المركز القومى
للبحوث التربوية والتنمية
شعبة بحوث السياسات التربوية



المشكلات الناتجة عن ارتفاع كثافة فصول التعليم الأساسى وأساليب مواجهتها

رئيس الفريق البحثى
أ٠د/ لورنس بسطا زكرى
أستاذ متفرغ بشعبة بحوث السياسات التربوية

مدير المركـــز
أ٠د/ مصطفى عبد السميع محمد

القاهـرة ٢٠٠٨م

اسم الكتاب: المشكلات الناتجة عن ارتفاع كثافة فصول التعليم الاساسي واساليب مواجهتها .
رئيس فريق البحث:- أ.د / لورنس بسطا زكري .
مدير المركز :- أ. د / مصطفي عبد السميع محمد .
الطبعة الأولي : 2009
رقم الايداع بدار الكتب: 15159 /2008
I.S.B.N :977-317-245-7

زكري ، لورنس بسطا
المشكلات الناتجة عن ارتفاع كثافة فصول التعليم الاساسي واساليب مواجهتها
لورنس بسطا زكري ، مصطفي عبد السميع محمد – القاهرة : المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، شعبة بحوث السياسات التربوية 2008
ص ب : سم .
تدمك 7 245 317 977

تقــديم

تحظى هذه الدراسة، التى تهتم بكثافة الفصول الدراسية، بالأولوية فى بحوث المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية للعـام الدراسـى ٢٠٠٧/ ٢٠٠٨ نظـراً لاهتمام المسئولين بوزارة التربية والتعليم بصورة جدية بخفض كثافـة الفـصول الدراسية للارتقاء بالعملية التعليمية من حيث الكيف على الرغم من زيادة الكم فـى أعداد التلاميذ.

وتهتم هذه الدراسة بالمرحلة الأولى من التعليم الاساسى، لأن الفتـرة التـى يقضيها الإنسان من حياته فى المدرسة خلال طفولته ونشأته هى من أهـم فتـرات حياة الإنسان حيث تبدأ شخصية الإنسان فى التكوين.

وازدحام الفصول بالتلاميذ يؤدى إلى قلة تركيز التلاميـذ، وزيـادة فـرص العدوى فهناك أمراض تنتشر بسرعة كبيرة فى وسط الزحام كأمراض الأطفال مثل الحصبة والسل الرئوى والأمراض الجلدية وأمراض العيون وغيرهـا... ويـؤدى الزحام أيضاً إلى عدم راحة الطفل فى الجلوس فى الفصل والتفاعل غير السوى بين التلاميذ.

والمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية إذ يقدم هذه الدراسة يأمل أن يفيـد المسئولون بوزارة التربية والتعليم بنتائجها وتوصياتها والبدائل التى تقدمها لمواجهة مشكلة ارتفاع كثافة الفصول.

مدير المركز

أ.د/ مصطفى عبد السميع محمد

قائمة المحتويـــات

الموضــــوع	رقم الصفحة

الموضــــوع	رقــم الصفحـة

الفصل الثالث

المتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية وانعكاساتها على كثافة الفصل فى المدرسة الابتدائية

الموضـــــوع	رقم الصفحة

الفصل الرابع

الاتجاهات العالمية لقضية كثافة الفصول فى المدرسة الابتدائية

الفصل الخامس

المشكلات الناتجة عن ارتفاع كثافة الفصول

الموضـــــوع	رقـــم الصفحـــة

الفصـــل السادس

الجهود المبذولة للتغلب على مشكلة الكثافة الطلابية

الفصل السابع

إجراءات ونتائج الدراسة الميدانية

الفصل الثامن

توصيات، مقترحات، وبدائل

الموضوع	رقم الصفحة

الفصـــل الأول

الإطـــار العـــام للدراســـة

- مقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- الدراسات السابقة.
- أسئلة الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- حدود الدراسة.
- المنهج البحثي.
- المراجـــع.

الفصـــل الأول

الإطـــار العـــام للدراســـة*

مقـدمـة:-

تعتز مصر بأن الإدارة السياسية ممثلة على وجه الخصوص فى السيد رئيس الجمهورية تؤكد فى كل مناسبة أن التعليم هو الدعامة الأساسية للأمن القومى. ولقد أكدت وثيقة الخطة الخمسية لوزارة التربية والتعليم ٢٠٠٢/٢٠٠٧ على ما أعلنـــه رئيس الجمهورية فى وثيقة إعلان العقد الثانى لحماية الطفل المصرى من حيث أن التعليم يجب أن يكون من أجل تحقيق التميز وأن التميز يجب أن يكون للجميع (١).

وتحقيق هدف التعليم للتميز والتميز للجميع يقتضى تحقيـــق مجموعـــة مـــن الأهداف الإستراتيجية الأخرى والتى تتضمن (٢):

- تحسين مختلف مكونات بيئة التعلم وذلك من خلال: خفض كثافة الفصول، التخلص من نظام الفترات المدرسية، وتحسين معدل معلم/تلميذ، وإشـــاعة الحياة الديمقراطية بالمدرسة، ... الخ.
- زيادة حجم تمويل التعليم، والعمل على تنويع مصادر التمويـــل، وتحقيـــق التكافؤ فى الإنفاق، وتحسين كفاءة الإنفاق، وذلك ضماناً لترشـــيد النفقـــات وحسن استثمارها.
- تفعيل اللامركزية فى مجالات التخطيط المحلى للتعليم وإدارته ومتابعتـــه، مع تعظيم مشاركة المجتمع المدنى فى التخطيط والتمويل والإدارة والمتابعة للعملية التعليمية.
- الاستيعاب الكامل للفئة العمرية ٦-١٥ سنة.

---

* أعد هذا الفصل: أ.د. لورنس بسطا زكرى

- الحد من التسرب.

- الارتقاء بنوعية وجودة التعليم، والارتقاء بأداء المعلم.

- التوسع فى الأبنية التعليمية.

إن كثافة الفصول فى مرحلة التعليم الإبتدائى فى مصر مرتفعة للغاية مقارنة بالدول الأخرى سواء الدول الغنية أو الدول التى تتشابه مع مصر فـــى الظـــروف الاقتصادية والاجتماعية، وأنها مرتفعة للغاية من منظور أعمار التلاميذ.

وفيما يلى ترتيب مصر بين مجموعة دول مؤشرات التعليم العالميـــة عـــام ٢٠٠٢/٢٠٠٣ مع العلم بأن متوسط المجموعة ٣٠,٥ تلميذاً، ومتوسط مجموعـــة دول منظمة تنمية التعاون الإقتصادى ٢١,٦ تلميذاً فقط (٣).

جـــــــدول (١)

متوسط عدد التلاميذ بالفصل فى مرحلة التعليم الإبتدائى بالمؤسسات الحكومية لأعلى عشر دول بين مجموعة دول مؤشرات التعليم العالمية (٢٠٠٢/٢٠٠٣)

الدولة	الفلبين	جاميكا	مصر	الهند	الصين
متوسط عدد التلاميذ	٤٣,٩	٤٢	٤١,٥	٤٠	٣٤,٤

الدولة	ماليزيا	شيلى	البرازيل	الأردن	الأرجنتين	تونس
متوسط عدد التلاميذ	٣١,٧	٣١,٤	٣٢,٦	٢٨,٨	٢٨	٢٧,١

ومما يجدر الإشارة إليه أن متوسط عدد التلاميذ فى المرحلة الابتدائية فـــى مصر لعام ٢٠٠٦/٢٠٠٧ بلغ ٤٣,٩٨ تلميذاً / فصل.

"إن معدل كثافة الفصول يؤثر – يقينا على مستوى الأداء التعليمى، حيث أن تلاميذ الفصول ذات الكثافة العالية، يحصلون على نصيب أقل من الرعاية الفردية والجمعية التى ينبغى أن يوفرها المعلم، كما أن ارتفاع الكثافة يؤثر فى مدى نجاح إدارة الفصل " (٤).

وجدول (٢) يبين كثافة الفصل في المرحلة الابتدائية على مستوى المحافظات للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨م.

جـــــــدول (٢)

كثافة الفصل في المرحلة الابتدائية على مستوى المحافظات للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨

المحافظـات	جملة	الخاص	الحكومي	حضر	ريف
القـاهرة	43.29	32.23	50.03	43.29	0.00
الاسكندرية	50.81	34.15	56.80	50.26	50.70
البحيرة	42.00	31.38	42.34	45.85	37.83
الغربية	43.89	39.16	44.15	47.33	38.95
كفر الشيخ	40.06	24.12	40.17	44.75	35.63
المنوفية	42.37	33.42	42.78	42.48	38.75
القليوبية	48.40	33.51	49.94	49.76	43.42
الدقهلية	42.50	38.20	42.68	46.42	37.81
دمياط	41.40	39.46	41.51	44.32	36.44
الشرقية	42.51	31.96	42.80	44.99	38.21
بورسعيد	37.32	34.15	37.69	37.32	0.00
الاسماعيلية	35.07	29.80	35.43	36.13	31.19

السويس	40.86	36.42	41.46	40.91	37.23
الجيزة	48.80	32.48	55.20	47.67	45.89
الفيوم	44.03	39.26	44.22	46.10	40.20
بنى سويف	40.62	34.97	40.82	39.54	37.83
المنيا	45.29	37.08	45.80	43.86	42.07
اسيوط	45.96	37.56	46.30	46.54	42.14
سوهاج	43.26	35.25	43.56	43.78	39.42
قنا	41.40	31.57	41.54	42.47	37.78
الاقصر	35.74	48.48	35.22	39.64	30.34
اسوان	34.88	39.78	34.85	40.54	29.60
مطروح	29.72	33.28	29.64	39.34	20.86
الوادى الجديد	20.13	0.00	20.13	25.74	16.75
البحر الاحمر	34.35	28.93	34.89	36.22	19.36
شمال سيناء	27.31	24.17	27.43	37.59	18.05
جنوب سيناء	17.19	11.16	17.49	25.40	10.52
الإجمالي	39.22815	33.39	44.41	44.79	38.77

المصدر: وزارة التربية والتعليم: الكتاب الإحصائي السنوي ٢٠٠٧/٢٠٠٨، القاهرة، بوابة الخدمات الإلكترونية، ٢٠٠٨) Available at: #http://services.moe.gov.eg/books/A_0708/muasharat.html , Accessed on 10/6/2008.

يتبين من قراءة الجدول (٢) ما يلي:

* ارتفاع نسبة الكثافة الطلابية في المدارس الحكومية بشكل كبير يصل إلى ٤٥ طالبا تقريبا، في حين يبلغ ٣٤ طالبا تقريبا بالمدارس الخاصة وتباين هذا الرقم بشكل كبير بين المحافظات المختلفة حيث يصل إلى ما يتجاوز الخمسين في القاهرة، والخمسة والخمسين في الإسكندرية والجيزة، ويقل عن العشرين في جنوب سيناء.

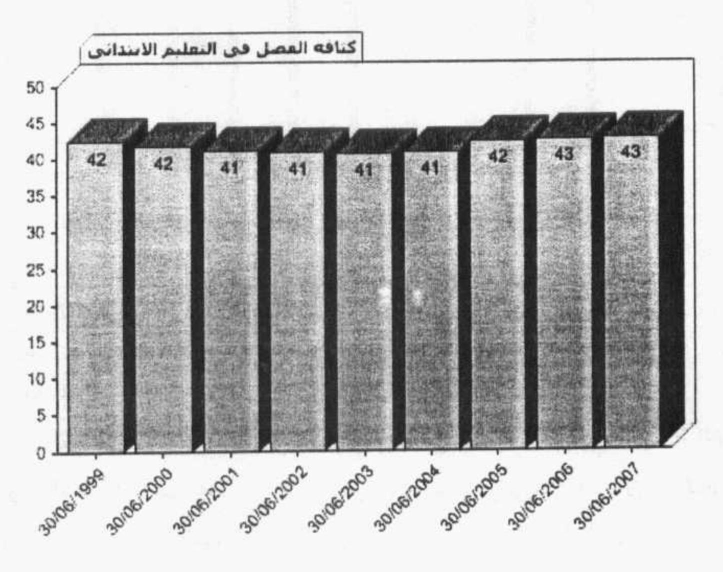
* ارتفاع نسبة الكثافة الطلابية في الحضر عن الريف حيث تبلغ في الريـف ٣٩ طالبا تقريبا، في الحضر ٤٥ طالبا تقريبا.

* محافظة الاسكندرية هي أكبر المحافظات فـي الكثافـة الطلابيـة علـى الإطلاق، بالنسبة للمدارس الحكومية، والريف والحضر، حيـث تتجـاوز الخمسين.

والشكل التالي يبين تطور كثافة الفصول جملة (حكومي وخاص) من عـام ١٩٩٩ حتى عام ٢٠٠٧م

شـكل (١)

تطور كثافة الفصل في التعليم الابتدائي (جملة) حتى عام ٢٠٠٧

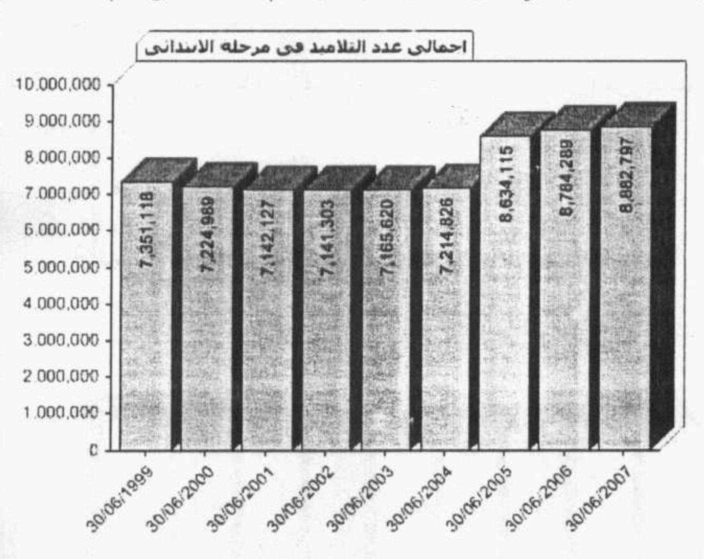


المصدر: مركز دعم واتخاذ القرار: تطور كثافة الفصل في التعليم الابتـدائي، القـاهرة، ٢٠٠٨، Available at: http://www.eip.gov.eg/nds/nds_view.aspx?id=3697 Accessed on 10/6/2008.

وقراءة الشكل (١) يبين الثبات النسبي لكثافة الفصول من عام ١٩٩٩م حتى عام ٢٠٠٧م، فلم يحدث طفرات للزيادة أو النقص المطرد.

شـــكل (٢)

تطور أعداد التلاميذ في المرحلة الابتدائية من عام ١٩٩٩حتى عام ٢٠٠٧

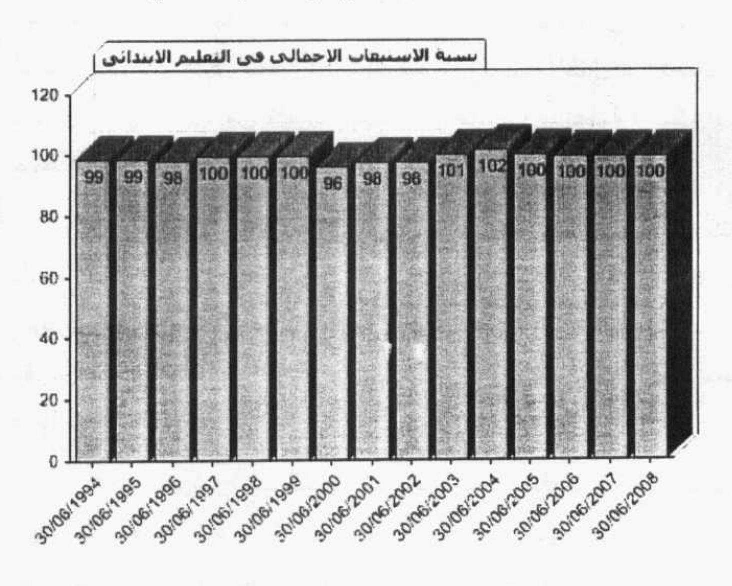


المصدر: مركز دعم واتخاذ القرار: إجمالي عدد التلاميذ في المرحلة الابتدائية، القاهرة، ٢٠٠٨، available at: http://www.eip.gov.eg/nds/nds_view.aspx?id=1032 , Accessed on 10/6/2008.

تبين قراءة الشكل (٢) الزيادة المطردة في عدد التلاميذ في المرحلة الابتدائية من عام ١٩٩٩ إلى عام ٢٠٠٨م الأمر الذي يستدعي زيادة عدد الأبنية التعليمية لاستيعاب أعداد التلاميذ المتزايدة، أما عن تطور نسب الاستيعاب فيوضحها الشكل(٣).

شـــكل (٣)

تطور نسبة الاستيعاب الإجمالي في التعليم الابتدائي



المصدر: مركز دعم واتخاذ القرار: نسبة الاستيعاب الإجمالي فـي التعلـيم الابتـدائي، القـــــــاهرة، ٢٠٠٨، Available at: http://www.eip.gov.eg/nds/nds_view.aspx?id=3511, Accessed on 10/6/2008.

تبين قراءة شكل (٣) الثبات النسبي لنسب الاستيعاب بين تلاميـذ المرحلـة الابتدائية علما بأن هذه النسب تعبر عن نسب الاستيعاب الكلي وليس الصافي، أي أن الطلاب الراسبين والذين هم في مرحلة عمرية أعلى مـن المرحلـة التعليميـة لتأخرهم في دخول المدرسة تم حسابهم بالتالي فيجب أن تزيد النسبة عن ١٠٠% ، وعدم زيادتها يدل على ضعف نسبة الاستيعاب الصافي.

ولقد أثبتت البحوث العلمية أن مستوى تحصيل التلاميذ يزداد عندما يكون عدد التلاميذ فى الفصل أقل. وكلما انخفض عدد التلاميذ فى الفصل الدراسى كلما زاد الاهتمام الذى يعطيه المعلم لكل تلميذ. كما أثبتت البحوث أن خفض كثافة الفصول ضرورى بشكل خاص فى الصفوف من رياض الأطفال إلى الصف الثالث الابتدائى، وأن التلاميذ من خلفيات اجتماعية / اقتصادية منخفضة أو من لديهم احتياجات تعلم خاصة يستفيدون أكثر فى الفصول منخفضة الكثافة.

ويعتبر المعلمون خفض كثافة الفصول واحداً من أهم الإصلاحات وأكثرها فائدة فى التعليم العام. إن المعلم فى الفصل المنخفض الكثافة سيقضى وقتاً أقل فى السيطرة على الزحام والأعمال الورقية وإدارة الفصل، ويخصص وقتاً أكبر للتدريس الفعلى، وللتفاعل المباشر مع التلاميذ، وتتاح للمعلم فرصة إجراء محادثات عميقة مع أولياء الأمور.

إن الأدبيات والدراسات السابقة تشير إلى وجود مشكلات تعليمية وصحية واجتماعية ونفسية مصاحبة لارتفاع كثافة الفصول الدراسية (سيتم عرض هذه المشكلات بالتفصيل فى الفصول التالية من الدراسة الحالية).

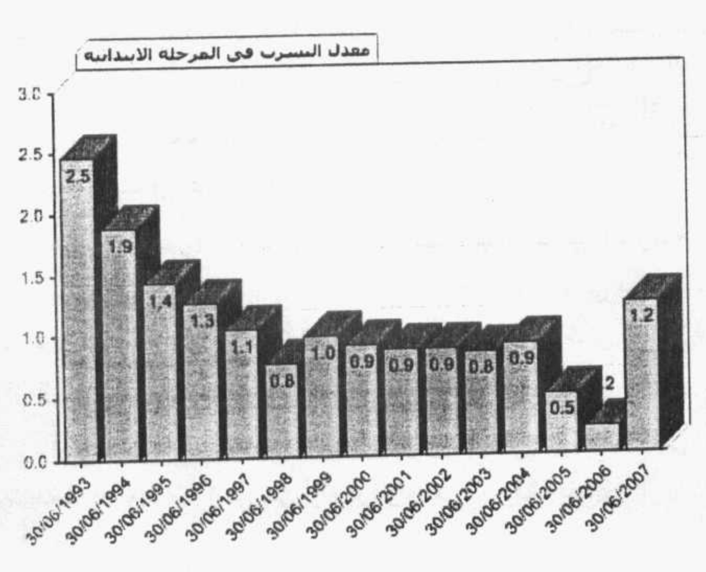
ونظراً لارتفاع عدد التلاميذ فى الفصل الدراسى بالمرحلة الابتدائية ووجود مشكلات مصاحبة لهذا الارتفاع مما يؤثر سلبياً على جودة التعليم ونوعية مخرجاته، تأتى هذه الدراسة للتعرف على واقع كثافة الفصول بالمرحلة الابتدائية بدلاً من الاعتماد على متوسط عدد التلاميذ فى الفصل الذى ربما يكون مضللا نظراً لانخفاض متوسط عدد التلاميذ فى بعض المحافظات مثل: جنوب سيناء (٢٠) تلميذاً، الوادى الجديد وشمال سيناء ومطروح (٢٠-٣٠) تلميذ، البحر الأحمر، أسوان، الإسماعيلية الأقصر، بور سعيد، كفر الشيخ (٣٠-٤٠) كما أن النسب الإجمالية لا تعبر عن واقع الحال فى المجتمع المصرى حيث توجد مناطق متخمة بالمؤسسات التعليمية ما بين حكومية وتجريبية ولغات وقومية وغيرها. بينما

على الجانب الآخر هناك مناطق تعانى من الفقر والهشاشة التعليمية ولعل من أبرز الأمثلة على ذلك الدراسة التى قام بها مركز تعليم الكبار فى أحد المناطق العشوائية بمنطقة المطرية (عزبة شوقى – عزبة عاطف) والتــى يتــضمن فيهــا حــوالى ٤٦,٠٠٠ نسمة لا توجد فيها أى مدرسة ابتدائية، ويضطر فقراء هذه المناطق إلى إرسال أولادهم إلى مدارس خارج هذه المنطقة، ونظــراً للظــروف الاقتــصادية والاجتماعية المتدنية لسكان هذه المنطقة يضطر الأبناء إلى التسرب من المدرســة ويتجهون إلى ممارسة أعمال هامشية فى المجتمع. وقد لوحظ فى هــذه المنــاطق ظاهرة جديدة وهى الأبناء الأميين لأباء متعلمين؟!

والشكل (٤) يبين تطور نسب التسرب بين تلاميذ المرحلة الابتدائية في مصر من عام ١٩٩٣م إلى عام ٢٠٠٧م.

شــكل (٤)

تطور معدل التسرب في المرحلة الابتدائية



المصدر: مركز دعم واتخاذ القرار: معدل التسرب في المرحلة الابتدائية، القاهرة، ٢٠٠٨، Available at: http://www.eip.gov.eg/nds/nds_view.aspx?id=4811 , Accessed on 10/6/2008.

تبين قراءة شكل (٤) التناقص المطرد في معدلات التسرب بين سنة ١٩٩٣ وسنة ١٩٩٨، ثم التذبذب بين الزيادة والنقصان حتى العام الحالي، ولكن هناك زيادة كبيرة بشكل واضح في السنة الأخيرة تنذر بالخطر من زيادة أكبر، الأمر الذي يستدعي زيادة الاهتمام بتلك المعدلات من الزيادة ومعرفة أسبابها ووضع الاستراتيجيات المناسبة لعلاجها.

لذا ينبغى التعرف على انعكاسات المتغيرات المجتمعية والاقتصادية على كثافة فصول المرحلة الابتدائية، حقيقة المشكلات التعليمية والنفسية لكل من المعلم والتلميذ المرتبطة بارتفاع كثافة الفصول الدراسية فى المرحلة الابتدائية.

كما ينبغى معرفة ما إذا كان هناك ضرورة ماسة إلى خفض كثافة الفصل؟ وما هى متطلبات خفض كثافة الفصول الدراسية فى المرحلة الابتدائية؟ وهل يمكن توفير هذه المتطلبات؟ أم أن هناك حلول بديله يمكن عن طريقها تحسين مخرجات التعليم فى ظل الكثافة المرتفعة إلى أن يتم تخفيض كثافة الفصول؟

وللأسف، لا يوجد فى مصر سوى دراسة واحدة اهتمت بكثافة الفصول الدراسية أجريت فى عام ١٩٨٨.

هذا وتوجد فجوات عالية فى مؤشرات التعليم بين المناطق الجغرافية فى البلد الواحد، فنجد أن عدد التلاميذ لكل مدرس بالتعليم الابتدائى فى مركز مدينة البدرشين بمحافظة الجيزة بلغ ٥٩,٣ بينما بلغ العدد ٥,٦ فقط فى الحى الثانى بالزقازيق، محافظة الشرقية.

أما عن كثافة الفصول فى التعليم الابتدائى فتتراوح بين ٥٩,٨ فى مركز ومدينة الزقازيق، ١٩,٧ فى حى أول الزقازيق فى المحافظة نفسها.

ومن هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية فى محاولة للإجابة عن التساؤلات السابقة الذكر.

مشكلة الدراسة:

إن الفصول فى مدارس التعليم الابتدائى فى الإسكندرية مكدسة بالتلاميذ الذين يجلس أكثر من نصفهم على تخت وكراسى مكسرة لا تصلح أصلا والباقى يقضون اليوم الدراسى إما وقوفا وإما جلوسا على الأرض.

كثافة الفصول من الحائط وحتى السبورة، كيف يشرح المدرس (إذ كان موجود) وكيف سيرى الطالب هذا الشرح (المدرس لا يستطيع دخول الفصل ويكتفى بالوقوف على الباب، والتلاميذ يقفزون فوق التخت للوصول إلى مقاعدهم – هذا فى حالة المدارس التى يوجد بها تخت !!!

ويشير أحد مديرى المرحلة الابتدائية بكفر الشيخ إلى أن كثافة الفصول ارتفعت بما يتراوح ما بين ٦٠ إلى ٦٥ طالبا مما جعل من المستحيل إقامة يوم دراسى متوازن وهادف وحقيقى ... فأين هو المدرس الذى يمتلك وقت التعامل مع هذا العدد وهو متوسط بالنسبة لمدارس أخرى فى مصر؟ وكيف يرصد درجات وأنشطة ويكون عادلاً مع معظم الطلاب وهو لا يعرف مستواهم؟

كشف خطاب أرسله مدير مدرسة بالجيزة للدكتور/ فتحى سعد، وحصلت عليه (المصرى اليوم) عن وصول كثافة الفصول إلى ١١٠ تلميذاً فى الفصل الواحد مما يؤدى إلى نتائج عكسية على التلاميذ وإعاقة أداء المعلم.

أكد الحناوى طه أحمد، مدير مدرسة صفط اللبن الابتدائية التابعة لقسم كرداسة مركز إمبابة، فى خطابه للمحافظ، وجود كثافة كبيرة جداً فى عدد التلاميذ بالمدرسة والذى تعدى ١١٠ تلميذاً فى الفصل الواحد، مما يؤدى إلى سوء العملية التعليمية وهو ما ينعكس بنتائج سلبية على التلاميذ.

إن عدد السكان فى مصر يتزايد من عام إلى عام. وإذا كان معـدل النمـو السكانى قد انخفض إلى ٢,٠٢% عام ٢٠٠١/٢٠٠٠ إلا أنه من المتوقع أن يـصل عدد سكان مصر إلى ٨٢,٢ مليون نسمة فى المتوسط فى عام ٢٠١٥.

ويشير تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٨ أنه من المتوقع أن يصل عدداً الـسكان فى مصر عام ٢٠١٧ إلى ٩٤ مليون وذلك حال تراجع الإنجاب ٢%.

لقد زاد عدد تلاميذ المرحلة الابتدائية من ٦٥٤١٧٢٥ عام ١٩٩٢/٩١ إلـى ٧١٤٢١٢٧ عام ٢٠٠١/٢٠٠٠ أى أن بنسبة ٩,٢%.

ويشير المؤتمر القومي الثاني للسكان (٢٠٠٨/٦/٨) بالقاهرة إلى أنه فى حالة ثبات معدل الإنجاب الكلى عند مستوى ٣ مواليد لكل سيدة فمن المتوقع أن يـصل عدد التلاميذ فى التعليم الإبتدائى إلى ما يقرب من ١١,٦ مليون عام ٢٠١٧ ونحو ١٤ مليون عام ٢٠٣٠، أي أنه هناك حاجة إلى ٩٨ ألف فصل بحلول هذا العام.

ولقد أدت زيادة نسبة عدد التلاميذ في المدرسة الابتدائية إلى التوسع الافقـي في إنشاء الفصول داخل المدرسة ،ثم أخذ التوسع صورة أخرى هي التوسع الرأسي الذي تمثل في زيادة الفصول داخل المدرسة الواحدة ،وقد نتج عن ذلـك ازدحـام الفصول بالتلاميذ وخاصة في عواصم المحافظات والمدن الكبرى حيـث وصـل معدل الكثافة إلى أكثر من ستين تلميذا في الفصل في المدارس الرسمية. (٥)

ولقد قدرت وزارة التربية والتعليم الاحتياجات من الفصول الدراسية بحوالي (٢٤٣٨٨٥) فصلا حتى عام ٢٠١١/ ٢٠١٢ للقضاء على تعدد الفترات وتخفيض كثافة الفصول إلى ٤٠ تلميذا في التعليم الأساسى. (٦)

وإذا كان دليل المعايير التصميمية لإنشاء المباني المدرسية الصادر عن الهيئة العامة للأبنية التعليمية في مصر ، قد اشترط أن يصمم الفصل الدراسـي لعـدد لا

يزيد عن ثلاثين تلميذاً [٧] فإن خطة الوزارة في إنشاء المدارس الابتدائية حتى عام ٢٠١٢ لا يتفق والمعايير التصميمية لإنشاء مبنى المدرسة الابتدائية.

إن تخفيض كثافة الفصل إلى الحدود المستهدفة يتطلب إمكانات هائلة يصعب تماما توفيرها خلال ١٤ سنة حيث يتطلب تخفيض الكثافة بمعدل تلميذ واحد في كل فصل (وهو إجراء غير مؤثر) ،وتوفير فصول تستوعب٠,٤٧٤ ٢٢ تلميذا في الابتدائي. [٨]

وتشير تقارير وزاره التربية والتعليم أن هناك عجزا في معلمي المدرسة الابتدائية بلغ نحو (٨٦٧٤٣) معلما. [٩]

كما أن معظم المعلمين منخفض الكفاءة poorly qualified خاصة في المدارس الحكومية الرسمية. [١٠]

وحجم الفصل يكون تأثيره أقل عندما يكون المعلمين أكفاء حيث إن تأثير جودة المعلمين على تحصيل الطلاب أهم من تأثير كثافة الفصل.

هذا وانخفاض مرتبات المعلمين في مصر مع التركيز على الأداء في الامتحانات خلق تجارة "الدروس الخصوصية ". ولقد وجد براى (Bray.1999) [١١] أن ٥٤%من الصف الخامس، ٧٤%من تلاميذ الصف الثالث الاعدادى يتلقون دروسا خصوصية وذلك يفوق ما يحدث في معظم الدول الأخرى.

إن ارتفاع كثافة الفصل الدراسى بمرحله التعليم الابتدائى ينتج عنها مشكلات تعليمية وصحية واجتماعيه ونفسيه.وإذا كانت جودة مخرجات العملية التعليمية هي الهدف الرئيسي. فهل خفض كثافة الفصل الدراسى هي الاستراتيجيه الأفضل لتحسين نوعيه التعليم ؟

إن الإجابة عن هذا السؤال، ووضع بدائل لخفض كثافة الفصل مع تحسين نوعيه التعليم لا يتم إلا في سياق المتغيرات المجتمعية والاقتصادية وأبعادها، وفي

ضوء الإمكانات المتاحة والتحديات التي يواجهها النظام التعليمي في مصر وذلـــك في ضوء واقع كثافة الفصول في مرحله التعليم الابتدائى والمشكلات الناتجة عـــن هذه الكثافة.

والجدول (٣) يبين أهم المؤشرات التعليمية التي تـــأثرت بارتفـــاع الكثافـــة الطلابية وهي كالتالي:

جـــــــدول (٣)

مؤشرات التعليم الابتدائي (جملة) للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧

اسم المؤشر	الابتدائي	
	بنين	بنات
الاستيعـــاب	90.9	94.3
نسبة البنات للجملة (حكومى)	-	48.28
نسبة البنات للجملة (خاص)	-	48.21
نسبة البنات للجملة (جملة)	-	48.27
نسبة القيد الاجمالى	95.90	97.40
الفجوة	-1.50	
التسرب	1.59	0.85
متوسط كثافة الفصل (حكومى)	43.98	
متوسط كثافة الفصل (خاص)	33.31	
متوسط كثافة الفصل (جملة)	42.86	
نصيب المدرس من التلاميذ	26.77	
نسبة المدرسين التربويين لإجمالي هيئات التدريس	85.41	

المصدر: وزارة التربية والتعليم: الكتاب الإحصائي الـــسنوي ٢٠٠٧/٢٠٠٨م، القـــاهرة، ٢٠٠٨، Available at: http://services.moe.gov.eg/muasher/mu0607/0.htm , Accessed on 10/6/2008.

تبين قراءة جدول (٣) ما يلي:

* ارتفاع نسب الكثافة الطلابية في المدارس الحكومية عن المدارس الخاصة بشكل كبير.

* ارتفاع متوسط كثافة الفصل جملة بشكل عام.

* ارتفاع نسبة نصيب المعلمين من التلاميذ.

* الانخفاض النسبي لنسب الاستيعاب بالتعليم الابتدائي.

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات المصرية

لم توجد سوى دراسة مصرية واحدة ميدانية اهتمت بارتفاع كثافة الفصول فى مراحل التعليم قبل الجامعى وأثره على العملية التعليمية ١٩٨٨.

وأشار الباحث فى مقدمة الدراسة إلى أن الزيادة الكبيرة فى أعداد التلاميذ بمدارس التعليم قبل الجامعى كانت نتيجة طبيعية للزيادة فى أعداد المواليد والباقين أحياء حتى سن التعليم، كما أن زيادة الوعى التعليمى بين الأسر وخاصة فى الريف قد تسببتا فى الزيادة المضطردة فى كثافة الفصول، خاصة وأن الدولة لم تتمكن من مقابلة هذه الزيادة الكبيرة بإنشاء مبانى مدرسية جديدة، مما أضطر الوزارة إلى جعل المبنى المدرسى يعمل فترتين أو ثلاث فترات فى اليوم، وكل فترة كانت تعتبر مدرسة مستقلة. (١٢)

تعريف كثافة الفصل

كثافة الفصل هى عدد التلاميذ فى كل متر مربع من مساحة الفصل وبصورة عكسية ومطابقة لها تماماً هى نصيب التلميذ من مساحة الفصل. (١٣)

وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلى:

١ – طرق التدريس المتبعة فى الفصل: [١٤]

طريقة التدريس الأكثر انتشارا فى المرحلة الابتدائية هى الطريقة التى تعتمد على شرح الدرس والإجابة عن أسئلة التلاميذ بعد الإنتهاء من الشرح.

وأشار الباحث إلى أن هذه الطريقة تعتمد أساساً على التلقين وكثير من المدرسين يستخدمونها.

٢ – تأثير ارتفاع كثافة الفصل على التلميذ: [١٥]

١/٢ – درجة إزدحام الفصل:

فى التعليم الابتدائى وجد أن كثافة الفصل تتراوح بين ٤٠ – ٤٩ بالنسبة للفصل الذى مساحته تتراوح بين ٣٠م، ٣٩م٢ بينما الكثافة المعيارية لهذه المساحة بين ٢٥ – ٣٢ تلميذاً، وأيضاً كثافة ٥٠ تلميذاً فأكثر للفصول التى مساحتها تتراوح بين ٤٠م٢ – ٥٠م٢، والتى كثافتها المعيارية تنحصر بين ٣٢ – ٤٢ تلميذاً.

هذا وقد أظهر البحث الميدانى بكل وضوح أن مشكلة ارتفاع الفصول أقل حدة فى الريف عنها فى الحضر حيث يرتفع عدد التلاميذ إلى مائة تلميذ فى فصل مساحته من ٢,٤٥م٢ إلى ٥٠م٢، ويجلس أربعة أو خمسة تلاميذ فى درج مزدوج واحد، وقد يقف بعض التلاميذ بسبب الزحام الشديد وتظهر مثل هذه الحالات فى الأحياء المزدحمة فى الحضر، وهى تسبب مشاكل عديدة للتلاميذ والمدرسين وللإدارة المدرسية ومثل هذه المبانى المدرسية تعمل فترتين أو أكثر فى اليوم المدرسى بنفس تلك الكثافة المرتفعة.

وأشار الباحث إلى وجود زيادة كبيرة فى عدد التلاميذ فى الفصل الواحد فى جميع أنواع التعليم، كما أن ١٨,٦% فقط من تلاميذ المرحلة الإبتدائية كانوا لا يشعرون بأن الفصول مزدحمة.

٢/٢ – الشعور بالضيق لعدم القدرة على التركيز

أظهرت النتائج أن أكثر من ثلثى تلاميذ عينة الدراسة فى كل نوع من أنواع التعليم يشعرون بالضيق بسبب الزحام.

٣/٢ – مدى امكانية مناقشة المدرس فى الفصل:

وجد أن ٤٧,٧% من عينة تلاميذ الابتدائى لا يمكنهم مناقشة المدرس فى الفصل.

٤/٢ – مدى إمكانية حدوث مشاحنات بين التلاميذ:

وجد أن الزحام فىالفصول تسبب مشاحنات بين التلاميذ فقد وافق على ذلك ٥٠,٤% من عينة تلاميذ الابتدائى.

٥/٢ – مدى تعب المدرس فى حفظ النظام:

أقر ٥٨,٨% من عينة تلاميذ التعليم الابتدائى بأن أزدحام الفصول تتسبب فى متاعب للمدرس فى حفظ النظام.

٦/٢ – الاضطرار إلى عدم الاهتمام بشرح الدرس:

وافق ٣٦% من عينة تلاميذ الابتدائى على أن الزحام يسبب عدم الاهتمام بشرح الدرس.

٧/٢ – مدى استفادة التلاميذ من شرح المدرس:

وافق ٣٢% من عينة تلاميذ التعليم الابتدائى على عدم أستفادتهم من شرح المدرس بسبب أرتفاع كثافة الفصل.

٨/٢ – مدى الاهتمام بالزحام أثناء متابعةالمدرس:

أظهرت النتائج أن نسب التلاميذ الذين لا يهتمون بالزحام أثناء متابعة شـــرح المدرس هم الذين يستفيدون من شرح المدرس لأنهم يهتمون به رغم ازدحام الفصل بالتلاميذ.

٩/٢ – الاضطرار إلى أخذ دروس خصوصية أو مجموعات تقوية:

بلغت نسبة تلاميذ العينة الذين يأخذون دروس خصوصية أو مجموعات تقوية كنتيجة مباشرة أو غير مباشرة لارتفاع كثافة الفصول ٧٦,٣% من عينـــة تلاميـــذ التعليم الابتدائى.

١٠/٢ – إلى أن مدى يرغم المدرس التلاميذ لأخذ دروس خصوصية فى مادته:

بالنسبة لتلاميذ التعليم الابتدائى فقد أقر ٢٣% من تلاميـــذ العينـــة إلـــى أن المدرسين يرغمون التلاميذ على أخذ دروس خصوصية، بينمـــا ارتفعـــت النـــسب المئوية بين تلاميذ المراحل التعليمية الأخرى.

١١/٢ – إلى أى مدى يتسبب زحام الفصول فى أن يهمـــل التلاميـــذ الواجبـــات المدرسية:

وافق ٥٨,٤ من عينة تلاميذ التعليم الابتدائى على أن الزحام فـــى الفـــصول يتسبب فى تشجيعهم على إهمال واجباتهم المدرسية.

١٢/٢ – إلى أى مدى يتسبب أزدحام الفصول فـــى إعاقـــة ممارســـة الأنـــشطة الرياضية:

وجد أن ٢٦,٥% فقط من عينة تلاميذ التعليم الابتدائى يمارســـون الأنـــشطة والألعاب الرياضية.

التوصيات: [١٦]

أولاً : لزيادة سرعة تدفق الطلاب فى السلم التعليمى:

١ – ربط فترة الالزام بسن الطفل حيث لا يسمح للتلميذ بالرسوب والإعادة لأسرة واحدة فى أى صف دراسى على أن تكون بحد أقصى فى صفين دراسيين فى مرحلة التعليم الأساسى، ومرة واحدة فقط فى أى صف بالتعليم الثانوى العام أو الفنى، على أن يدفع مصاريفاً كاملة عن العام الدراسىالذى يعيد فيه الصف الدراسى. وبذلك يتم تلقائياً تحديد حد أقصى للبقاء فى التعليم العام.

٢ – عدم السماح للتلاميذ الناجحين فى أمتحان الثانويةالعامة بإعادةالقيد حتى ولو لم يستنفذ الإعادة فى ذات الصف الدراسى ولكن يمكنه التقدم لامتحان الثانوية العامة فى نهاية العام من منازلهم ولا يمكن تكرار ذلك أكثر من مرة واحدة فقط.

ثانياً : فيما يخص المبانى المدرسية:

- العمل على توفير المبانى لمواجهة الأعداد المتزايدة من التلاميذ وذلك عن طريق مدارس جديدة تبعا للخريطة التعليمية المعتمدة، والإحلال للمبانى المدرسية الآيلة للسقوط، ونزع ملكية بعض المبانى المجاورة لهذه المدارس للمنفعة العامة وزيادة عدد فصولها وتوفير الأفنية والملاعب اللازمة للعملية التعليمية.

- تجويد التعليم فى المعاهد الأزهرية الابتدائية والإعدادية والثانوية بحيث تكون قادرة على اجتذاب التلاميذ إليها، ومنافسة المدارس الرسمية الابتدائية والإعدادية والثانوية، وجذب الأعداد الكبيرة من طلاب المدارس الرسمية.

- تشجيع أصحاب المدارس الخاصة بمصروفات ومدارس اللغات على استيعاب أعداد أكثر من التلاميذ وتحت إشراف وزارة التربية حتى لا تغالى فى المصروفات المدرسية، والعمل على تحسين كفائة هيئات التدريس بها وتدريبهم وضمهم لنقابة المهن التعليمية وتكون لهم جميع الامتيازات والحقوق كنظرائهم العاملين بالمدارس الرسمية.
- تشجيع نقابة المهن التعليمية على أنشاء وإدارة مدارس بمصروفات تابعة لها وتمويلها وبإمكان هذه المدارس أن تكون مدارس نموذجية حيث أن القائمين عليها لهم خبرة ودراية كبيرة بالتعليم.

السلم التعليمى المفتوح:

إعادة تنظيم السلم التعليمى للتعليم قبل الجامعى وسلم التدريب المهنى بحيث يحقق التدفق السليم للتلاميذ خلال مراحل التعليم المختلفة خاصة فى سنوات التعليم الأساسى الإلزامى، ويحقق التخفيض فى كثافة الفصول نتيجة التدفق السليم مع الأحتفاظ بالكيف الجيد للتعليم والتحويل من وإلى قنوات السلم التعليمى وسلم التدريب المهنى.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

١ – الاتجاهات الدولية:

تختلف الدول عن بعضها البعض فى كثافة الفصول الدراسية بها. فهناك دول كثافة الفصول الدراسية بمدارسها أعلى بكثير مما هى عليه فى الولايات المتحدة الأمريكية مثل كوريا واليابان. وعلى الرغم من ذلك فإن مستوى تحصيل التلاميذ فى كوريا واليابان أعلى بدلالة عن الولايات المتحدة الأمريكية. فمثلاً متوسط الدرجات الأكاديمية للصف السادس الابتدائى أعلى فى كوريا واليابان عنه فى أمريكا.

وحتى الآن ما زال التلاميذ فى سن ١٣ سنة فى كوريا واليابان يدرسون فى فصول دراسية متوسط عدد التلاميذ بها ٤٩ تلميذاً، ٣٦ تلميذاً على الترتيب [١٧]

بينما متوسط عدد التلاميذ فى الفصول بالولايات المتحدة الأمريكية حوالى ٢٣ تلميذاً.

والاختلاف الواضح فى متوسط عدد التلاميذ بين الولايات المتحدة الأمريكية واليابان يرجع إلى أسلوب المدارس فى تحديد أولوياتها وتنسيقها للأنظمة الأكاديمية والممارسات التدريسية [١٨]

ويجب على المعلمين التدريس بالفصول ذات الكثافة العالية (التى تزيد عـن ٤٠ تلميذاً فى بعض الأحيان) للتأكيد على أن المدارس ما زالت تستطيع أن تعلـم التلاميذ الرسم، الموسيقى والكمبيوتر [١٩]

ولكن النجاح الأكاديمى الذى يتحقق فـى البلـدان ذات الفـصول الدراسـية المزدحمة بالطلاب تقترح أن العامل الرئيس لتحصيل التلاميذ هو شيء آخر غيـر الفصول قليلة الكثافة.

٢ – دراسة طولية: [٢٠]

فى دراسة تقويمية طولية امتدت مـن ٢٠٠٣ إلـى ٢٠٠٨ لقيـاس الفوائـد التعليمية لخفض كثافة الفصل فى السنوات الأولى من التعليم. حيـث تـم تجميـع معلومات كيفية عن أداء التلاميذ وأيضاً عن التغييرات فى المخرجات الاجتماعيـة للتلاميذ. وتم تجميع المعلومات عن طريق المسح الشامل ودراسات الحالة ومعرفة أراء أولياء الأمور والإداريين (مديرين/ وكلاء/ نظار) والمعلمين.

(٦٣ إدارى، ١٨٢ معلم، ٣٢١ ولى أمر)

الإداريين والمعلمين أشاروا إلى أن الفصول الدراسية منخفضة الكثافة تـؤثر على الممارسات التدريسية، وأن خفض الكثافة يؤدى إلى:

- زيادة الاهتمام الفردى بالتلاميذ.
- عناية أكثر بالتلاميذ المحتاجين إلى مساعدة.
- زيادة التغذية المرتدة وتقديمها فى وقتها للتلاميذ على أعمالهم.
- زيادة استخدام الأعمال الجماعية (grounp work)

وقد كانت تقارير الإداريين والمعلمين عن الممارسات التدريسية تتفق مع تقارير أولياء الأمور عن مستويات رضاهم عن خبرات أطفالهم فى المدرسة مثل:

- ٨٥% من أولياء الأمور راضين أو راضين جداً بالأسلوب الفردى المقدم لأطفالهم.
- ٨٩% من أولياء الأمور راضين أو راضين جداً بالتغذية الراجعة التى يحصل عليها أطفالهم.
- ٨٩% من أولياء الأمور راضين أو راضين جداً عن مستوى أداء أطفالهم فى المدرسة.

وقد قرر ٩٥% من المعلمين أنهم يشعرون بالرضا أكثر نظراً لقيامهم بالتدريس لأعداد منخفضة من التلاميذ بالفصول الدراسية .

وقد وافق الإداريون والمعلمون بشدة على أن خفض عدد التلاميذ فى الفصول قد أدى إلى تقدم ملحوظ فى أداء التلاميذ. وإلى جانب التقدم الأكاديمى فقد كان أولياء الأمور سعداء بالمخرجات الإجتماعية لأطفالهم مثل:

- استقرار الأطفال بالمدارس.
- مشاركة الأطفال فى الأنشطة الصفية.
- التفاعل بين الأطفال وزملائهم.

وقد اتفق الإداريين والمعلمين على أن خفض كثافة الفصول تؤدى بشدة إلى:

- زيادة ثقة التلاميذ بأنفسهم.
- علاقات أفضل بين الأطفال.

فوائد دالة جداً:

أولياء الأمور:

* زيادة الاهتمام الفردى الذى يساعد بشدة التلاميذ على التركيز وبناء الذات والإحساس بتقدير الذات فى المدرسة.

* مزيد من الوقت لكل طفل على حدة ووجود فرصة للمعلم لشرح المهام الصعبة فردياً.

* إمكانية الحصول على المساعدة الفردية عند الإحتياج لها والحصول على فرصة المزيد من المشاركة فى المناقشات والأنشطة الصيفية فى ظل كثافة منخفضة.

* وجود تفاعل شخصى بين المعلم والطفل، وتمكن المعلم من التعرف على الخصائص الفردية للطفل وبناء الثقة بالنفس لدى الأطفال وتنميتها إلى مستوى عال.

* مزيد من الاهتمام الشخصى لكل طفل مما يجعل الطفل يشعر بأنه عضو مهم فى الفصل وهذا يساعد على النمو الإجتماعى للأطفال.

* زيادة حب الأطفال للمدرسة وأستقرارهم بالفصول وسرعة تكيفهم بها والفصول الدراسية يسود بها الهدوء.

* ومن أهم نقاط التقدم كانت القراءة والكتابة.

المعلمون:

- مزيد من الاندماج مع كل طفل وإشراك أولياء الأمور في الفصول الدراسية، مما يساعد على سرعة تكيف الأطفال في المدرسة خاصة في السنوات الأولى من المدرسة.
- مزيد من الفرص لخلق مناخ ينمى الثقة. مع كل طفل ومزيد من الوقت لاستجابات إيجابية لجهود الأطفال.
- خفض الكثافة يعنى ضغوط نفسية أقل، ويتيح للمعلم خلق مناخ يتوافر فيه سلوكيات أفضل وتفاعل أكثر مع الأطفال. وخلق جو من رعاية الأطفال يعطى شعوراً بالإنتماء الذى ينمى الثقة وتقدير الذات حيث تتاح الفرص لحدوث تعلم حقيقى.
- من أعظم الفوائد رضا عال للمعلم عن عمله. يجد المعلمون أنفسهم يفكرون ويخططون لطرق أفضل للتدريس فى فصولهم. والسيطرة على التلاميذ وضبط الفصل لا تحتاج إلا لوقت قليل فى ظل الكثافة المنخفضة. والأطفال لديهم رغبة أكثر فى التعلم (زيادة الدافعية لا يهمه، وأى مشكلة تظهر يمكن التغلب عليها بسرعة.
- كل الأطفال أحرزوا تقدماً كبيراً فى مهارات القراءة، والكتابة، والحساب، Interpersonal skills وكل الأطفال يشعرون بالسعادة والرضا عن الحياة المدرسية.

الإداريون (مدير/ ناظر/ وكيل)

- أن خفض كثافة الفصول تعطى فرصة لتحقيق الاحتياجات الفردية: الأكاديمية، الإجتماعية، والوجدانية. الثقة بالنفس لدى التلاميذ. الاستمتاع بوجودهم فى المدرسة وحب التعلم.

* من أعظم فوائد خفض كثافة الفصل الدراسى استخدام أسلوب العمل الجماعى groupnp work ، one to one نظراً لانخفاض عدد التلاميذ فى الفصل. ومعظم الأطفال حققوا مخرجات جيدة فى وقت قصير عن المتوقع.

* إمكانية السيطرة على التلاميذ ذوى السلوكيات المشاغبة والحفاظ على بيئة تعليمية إيجابية ومنسقة وتوفير الفرص التعليمية فى ظل خفض كثافة الفصول.

* شعور المعلمين بتحقيق إنجاز عال وهم يلاحظون تقدم فى تعلم التلاميذ، وأصبح المعلمون على استعداد للتطوير والتنويع فى أساليب التدريس وأصبح لديهم high morale (staff morale high)

٣ - **حقائق عن نتائج مشروع * STAR** [٢١]

(Student / Teacher Achievement Ratio)

الخاص بخفض كثافة الفصول الدراسية فى المرحلةالإبتدائية:

١ – توجد علاقة إيجابية بين خفض كثافة الفصل وتحسن مستوى تحصيل الطلاب.

أظهرت نتائج مشروع تينسى **STAR*(Tennessee Project)** (بولاية تينسى الأمريكية) أن خفض أحجام الفصول الدراسية فى الصفوف K – 3 أى من رياض الأطفال وحتى الصف الثالث) إلى ١٣-١٧ تلميذاً يؤدى إلى زيادة كبيرة فى درجات التلاميذ فى القراءة والحساب.

هذه المكاسب كانت دالة خاصة بين الأقليات والتلاميذ المحرومين اقتصاديا.

---

* STAR (Student / Teacher Achievement Ratio)

٢ – فوائد خفض كثافة الفصل الدراسى تظهر فى رياض الأطفال وإلـى الـصف الثالث الإبتدائى، والتأثيرات مفعولها يمتد طويلا.

أكدت نتائج مشروع **STAR** وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مـستوى تحصيل الطلاب ترجع إلى عدد سنوات تواجدهم فى فصول دراسـية ذات أحجـام صغيرة (تتراوح من سنة دراسية إلى أربع سنوات) فرغم أن قضاء سنة واحدة فى فصول قليلة الكثافة. أسفرت عن تحقيق زيادة فى الانجازات، فإن الفوائد الناتجـة عن التواجد فى فصول قليلة الكثافة، فى الصفوف المبكرة ازدادت لـدى الأطفـال الذين أمضوا سنوات أكثر فى فصول دراسية منخفضة الكثافة. وبالإضـافة إلـى الفوائد الأولية **(initial benefits)** ، هناك آثار طويلة الأمد على انجازات التلاميذ الناتجة عن خفض كثافة الفصول. وقد وجد الباحثون أنه من أجل الاستفادة المثلـى من مزايا التواجد فى فصول صغيرة العدد فمن الضرورى للتلاميذ قـضاء ثـلاث سنوات على الأقل فى الفصول الصغيرة. كما اتضح أن مزايا التواجد فى فـصول صغيرة من رياض الأطفال أربعة عشر شهراً من التعليم المدرسى.

٣ – العديد من الدراسات تؤكد النتائج الإيجابية لتأثير خفض الكثافة فى الفـصول الدراسية.

أن النتائج الإيجابية التى تم التواصل إليها لتـأثير خفـض كثافـة الفـصول الدراسية كانت منسقة وجميعها تشير إلى أن الطلاب الذين تواجدوا فـى فـصول صغيرة فى الصفوف من رياض الأطفال إلى الصف الثالث كان مـستوى آرائهـم أعلى، وأفضل من زملائهم الذين تواجدوا فى فصول كبيرة، وهذه الآثار الإيجابيـة استمرت حتى نهاية المرحلة الثانوية.

٤ – أثبتت الدراسات أن خفض كثافة الفصول الذى يصاحبه أساليب التدريس التى تشرك التلاميذ فى العملية التعليمية مشاركة فعالة، تؤدى إلى تحـسن فـى التعلم.

لقد أثبت دراسة مشروع **STAR** أن خفض كثافة الفصل كتغير مستقل بمفرده كان قادراً على أن يكون له أثر إيجابى على تحصيل التلاميذ. غير ان تفعيل هـذا التأثير الإيجابى إلى أقصى حدوده يكون عندما يصاحب خفض كثافة الفصول أساليب تدريس فعالة تشرك التلميذ فى العملية التعليمية مشاركة فعالة.

٥ – نظراً لوجود فرق بين عدد التلاميذ فى الفصل وبين نسبة عدد التلاميذ للمدرس فإن هناك نتائج غير دقيقة عن تأثير خفض كثافة الفصول.

هناك فرق هام بين كثافة الفصل (عدد التلاميذ فى الفصل الدراسى الذى يقوم المعلم بالتدريس لهم) وعدد التلاميذ لكل مدرس (وهو عدد التلاميذ فى المدرسة مقسوماً على هيئة العاملين بالمدرسة من معلمين وإداريين وفنيين وأخصائيين ...). ودائماً كثافة الفصل تكون أكبر بحوالى ١٠ عن عدد التلاميذ لكل مدرس. لذلك فإن نتائج الدراسات التى لا تعتمد على كثافة الفصل تكون غير دقيقة.

٦ – أن كفاءة المعلم ضرورية إلى جانب خفض كثافة الفصول لتحقيق مكاسب ذات معتمد فى تحصيل التلاميذ ولسد فجوة التحصيل.

أن خفض كثافة الفصول لا يمكن أن يتيح للتلاميذ تحقيق إمكاناتهم الكاملة إذا كان من يقوم بالتدريس لهم معلم غير مؤهل أو لم تتاح له فرص التنمية المهنية لتعلم المهارات اللازمة للتدريس لتحدى المعايير.

إن برامج خفض كثافة الفصل تتناول هذه الاهتمامات وتضمن كفاءة المعلمين عن طريق ما يأتى:

- استخدام الأموال المخصصة لخفض كثافة الفصل فى توظيف معلمين مؤهلين.
- توجيه الموارد إلى المناطق التى هى فى أمس الحاجة للفصول الصغيرة والمعلمين الأكفاء.

- السماح للمناطق التى سيتم خفض كثافة الفصول بها باستخدام ما يصل إلى ١٥% من مخصصاتها المادية لدعم تنمية المعلمين مهنياً.
- تنفيذ خفض كثافة الفصول تدريجياً وعلى مراحل.
- السماح للمناطق باستخدام التمويل الخاص تخفض الكثافة فى توظيف معلمين أبتكاريين فى سوق تنافسية.
- المرونة على المستوى المحلى لتعيين معلمين جدد حيث تمس الحاجة إلى ذلك.

٧ – تكاليف خفض كثافة الفصول فى السنوات الأولى من التعليم الإبتدائى متوازنة مع النتائج الخاصة بتقليل الرسوب والتسرب والإحتياج إلى الفصول العلاجية والخدمات التعليمية الخاصة على المدى البعيد، وزيادة رضا المعلم وأستمراره فى المهنة.

أن بعض المناطق التى تم فيها تنفيذ برامج خفض كثافة الفصول بعناية قد شهدت وفورات فى التكاليف. وبالإضافة إلى ذلك فإن التقارير الخاصة بمشروع **STAR** قدرت توفير ملايين الدولارات، من خلال تخفيض تسرب التلاميذ ومعدل رسوب التلاميذ وإعادتهم للصفوف الدراسية، نتيجة خفض كثافة الفصول فى الفصول المبكرة.

٨ – إن خفض كثافة الفصول له مكاسب إيجابية سريعة رغم تحديات التنفيذ كفاءة المعلمين، وأعدادهم، قيود المساحات والأماكن، والموارد المالية اللازمة للفصول الدراسية الجديدة.

على الرغم من تحديات التنفيذ السريع لبرنامج خفض كثافة الفصول من مشاكل المقاعد المحددة وقلة عدد المعلمين المؤهلين، إلا أنه بعد عام واحد فقط فى فصول دراسية ذات كثافة منخفضة فقد تحققت زيادة فى التحصيل الدراسى لتلاميذ

الصف الثالث الابتدائى على وجه الخصوص وهذه المكاسب قد تحققت فى كل الفصول التى تم خفض كثافتها أيضاً، وأفاد المعلمون أنهم أصبحوا قادرين على قضاء المزيد من الوقت فى العمل بصورة فردية مع التلاميذ، كما أصبح أولياء الأمور أكثر مشاركة فى تعليم أبنائهم كما أنهم كانوا قادرين على زيادة الاتصال بالمدرسين، وقد أعرب أولياء الأمور عن ارتياحهم ورضاهم عن مستوى تحصيل أبنائهم وطرق تعلمهم.

أسئلة الدراسة

السؤال المحورى:

ما المشكلات الناتجة عن الكثافةالعالية داخل فصول الحلقة الأولى من التعليم الأساسى وما أساليب مواجهتها؟

الأسئلة الفرعية

يتفرع السؤال الرئيسى إلى الاسئلة الفرعية التالية:

١ – ما ملامح المرحلة الإبتدائية، وفلسفتها، والتحديات التى تواجهها؟

٢ – ما انعكاسات الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية فى مصر على كثافة الفصول؟

٣ – ما المشكلات الناتجة عن الكثافة العالية داخل الفصول؟

٤ – ما الجهود المبذولة للتغلب على مشكلة الكثافة العالية للفصول الدراسية؟

٥ – ما الدروس المستفادة من تجارب بعض الدول فى خفض كثافة الفصول؟

٦ – ما واقع كثافة الفصول فى بعض محافظات جمهورية مصر العربية؟ وما المشكلات التى يواجهها التلاميذ والمعلمين؟

٧ – ما الاقتراحات والتوصيات والبدائل لمواجهة الكثافة العالية للفصول؟

مصطلحات الدراسة:

كثافة الفصل: Class Size

عدد التلاميذ فى الفصل الدراسى

نسبة عدد التلاميذ لكل مدرس: Student – Teacher ratio

عدد التلاميذ فى المدارس فى المدرسة مقسوماً على عـدد العـاملين بهـذه المدرسة من معلمين وقيادات وإداريين وفنيين.

حـدود الدراسـة:

أقتصرت هذه الدراسة على ما يأتى:

- الحلقةالأولى من التعليم الأساسى (التعليم الابتدائى)
- آراء التلاميذ والمعلمين والقيادات فى مدارس العينة.
- خمس محافظات من محافظات جمهورية مصر العربية تمثل المحافظات ذات الكثافةالعالية للفصول الدراسـية وفـق متوسـط كثافـة الفـصول للمحافظات عام ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦.
- العام الدراسى ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨.

منهج البحث:

يتبع فى هذه الدراسة المنهج الوصفى لوصف وتحليل واقع كثافة الفصول فى مدارس التعليم الابتدائى فى خمس محافظات مصرية والتعرف على واقع المشكلات التعليمية والنفسية الناتجة عن ارتفاع كثافة الفصول وذلك عن طريق استطلاع رأى التلاميذ والمعلمين والقيادات فى بعض مدارس هذه المحافظات باستخدام استبيانات تعد لذلك.

المراجـــع

١ – وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع منظمة اليونيـسكو الإقليميـة: الخطـة الوطنية للتعليم للجميع ٢٠٠٢/ ٢٠٠٣ – ٢٠١٥/ ٢٠١٦، بيروت والقـاهرة. ٢٠٠٣، ص ٣.

٢ – المرجع السابق، ص ٤٥.

3 - UNISCO Institute for Statistics, Organization for Economic Co-Operation Development and World Education Indicators Programme (2005). Education Trends In Perspective: Analysis Of The World Education Indicators. UNISCO -UIS/OECD. P. 200.

٤ – وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع منظمة اليونيسكو الإقليمية، مرجع سابق، ص ٧٤.

٥ – ناجي شنودة نخلة. متطلبات تحقيق معايير الجودة فى المدرسة الابتدائية – فى "تقويم الجهود الوزارية لتحقيق معايير الجودة فى المدرسة الإبتدائي" ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٧، ص ٩٧.

٦ – وزارة التربية والتعليم، الإطار العام لسياسات التعليم فـى مـصر، القـاهرة، ٢٠٠٦، ص ص ٨ – ٩.

٧ – أحمد إسماعيل حجى، رفاعه حسن محمد: تقويم مبانى الحلقة الابتدائيـة مـن التعليم الأساسى (دراسة ميدانية فى محافظتين مـصريتين، المركـز القـومى للامتحانات والتقويم التربوى، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٢٤.

٨ – وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع منظمة اليونيسكو الإقليمية، مرجع سابق، ص ٧٤.

٩ – وزارة التربية والتعليم، الإطار العام لسياسات التعليم فى مصر، مرجع سابق، ص ٥٠.

10 – Robert B. Kozma. Technology, Economic Development, and Education Reform: Global Changes and Egyptian Response. A Report and Recommen dations Submitted to The Ministry of Education, Arab Republic of Egypt, 2004, P.10.

11 – Bray, M. 1999 The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implication for Planners. Paris: UNESCO.

١٢ – سمير لويس سعد: (ارتفاع كثافة الفصول فى مراحل التعليم قبــل الجــامعى وأثره على العملية التعليمية: دراسة إحصائية المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٨٨، ص ٢).

١٣ – المرجع السابق، ص ١١.

١٤ – المرجع السابق، ص ١٥.

١٥ – المرجع السابق، ص ص ١٩ – ٢٨.

١٦ – المرجع السابق، ص ص ٤٠ – ٤٢.

17 – John Gittelsohn, "Lesson From Japan" Orange County "We st Ed Policy Brief No. 23" , April, 1998.

18 – National Conference of State Legislators, Class Size Reduction, 1998, P.1.

19 – Eric A. Hanushek, The Evidence on Class size, Occasional Paper Number 98 – 1 (Rochester, NY: W. Allen Wallis Institute of Political Economy, University of Rochester, 1998.

20 – C. M. Achilles. Testimony and Evidence to Support Small Classes, K – 3. Paper Presented to the New York State Senate Democratic Task Force on School and Equity. 2003 .

21 – Archived Information Class – Size Reduction, Myths and Realities.

www.ed.gov/offices/OESE2002 /Class–Size Reduction/htm.

22 – William E. Wilkins. No Simple Solution: Do Smaller Casses, More Experienced and Educated Teachers, and Per Pupil Expenediture Really Make A Difference?

Paper Presented at The Society of Educators Scholars: The 25th International Conference, San Antonio, Texas, March 21, 2002.

الفصـــل الثانى

المرحلة الابتدائية: الفلسفة والتحديات

مقدمة.

المتغيرات ذات الصلة الوثيقة بكثافة الفصل الدراسى فى المرحلة الابتدائية.

المدرسة الابتدائية: النشأة والتطور.

ملامح المرحلة الابتدائية.

واقع كثافة الفصول كأحدى صعوبات المدرسة الابتدائية.

كثافة الفصول فى المدرسة الابتدائية فى مصر بين الاعتبارات الداخلية والمقارنات الدولية.

المراجـــع.

الفصل الثانى

المرحلة الابتدائية: الفلسفة والتحديات*

مقدمة

إن نظام التعليم فى مصر ما زال يقوم على المركزية إلى حد كبير ويعتمد على مقررات ومناهج موحدة وجداول زمنية تحددها وزارة التربية والتعليم، ويتم امتحان الطلاب باختبارات صارمة، خاصة الثانوية العامة التى تحدد مستقل الطلاب التعليمى والإقتصادى.

والنظام التعليمى فى مصر مجزئ بين وحكومى وخاص والتعليم الحكومى مجزئ بين عام، وتجريبى، وقومى، وفنى.

بعض المدارس الخاصة حجم الفصل بها ٢٠-٣٠ تلميذ/ فصل وهذه المدارس لديها مرونة أكثر من المدارس العامة فى المناهج خاصة تلك التى تطبق مناهج وامتحانات دولية. وهى أيضاً مرتفعة المصروفات بشكل ملحوظ. والمدارس التجريبية الرسمية أيضاً تحصل مصروفات ولكن غير مرتفعة مثل المدارس الخاصة وعدد التلاميذ فى الفصل يتراوح بين ٤٠-٥٠ تلميذ/ فصل فى المدرس التجريبية الرسمية.

وأخيراً، المدارس الحكومية العادية تعتبر مدارس مجانية، وعدد التلاميذ فى الفصل بهذه المدارس يتراوح بين ٧٠-٨٠ تلميذ/فصل.

إن معظم المعلمين منخفضى الكفاءة **Poorly qualified** خاصة فى المدارس الحكومية العادية، ومتخصصى – الأجر بمرتبات تبدأ من ١٠٠-٢٠٠

* أعد هذا الفصل: أ.د. لورنس بسطا زكرى. د. أحمد العروسى. د. هانم توفيلس. د. مصطفى قاسم

جنية/ شهر فى المدارس الحكومية، و٥٠٠جنية/ شهر فى المدارس الخاصة وربما أكثر للمعلم الأكثر خبرة [١].

إن انخفاض مرتبات المعلمين فى مصر والتركيز على الأداء فى الامتحانات خلق تجارة الدروس الخصوصية التى تمثل نصف حجم ميزانية الحكومية للتعليم العام.

ولقد وجد براى (Bray **1999**) [٢] أن ٥٤% من تلاميذ الصف الخامس، ٧٤% من تلاميذ الصف الثالث الإعدادى يتلقون دروساً خصوصية وذلك يفوق ما يحدث فى معظم الدول الأخرى، إن هذه الإجراءات من شأنها أن تؤدى إلى عدم تقديم تمدرس عالى الجودة فى المدارس الحكومية.

ومن أهم تحديات نظام التعليم فى مصر (**NDP 2003**) [٣] التركيز على حفظ المعلومات والحقائق والإجراءات الأساسية فى المقرر، والكتب المقررة، والامتحانات، وطرق التدريس.

أن الخطأ ليس فى حقائق المعلومات التى يحفظها الطلاب ويرددونها دون تفكير ولكن هذه الطريقة فى التعليم ينتج عنها ما يسميه علماء المعرفة **Bransford, (Brown & Cocking,200)**[٤] "المعرفة الداخلية" **inert knowledge** . التى تمثل معلومة أو معرفة يتم تعلمها فى المدرسة ولكن لا يتم إستداعائها recalled أو استخدامها فى حل المشكلات فى العالم الحقيقى (فى الحياة اليومية).

وهناك تناقضات بين صيغ سياسة الإصلاح وبين واقع الممارسات فى المدارس [٥].

وهذا يمكن فهمه وربما يكون لا مفر منه عندما تكون هناك أيضاً اختلافات بين صيغ سياسة الإصلاح والتشابكات الأخرى ومكونات عناصر تعضيد الذات للنظام التعليمى مثل المناهج، الامتحانات، الكتب المقررة، والممارسات التربوية.

إن الاختلافات بين السياسة والممارسة تعتبر من أهم التحديات التى تواجــه مصر فى تحسين نظام التعليم، وبالتالى التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

ففى نظام التعليم المصرى يدخل الطلاب المدارس، يحاضر المعلمون، يحفظ الطلاب الحقائق والإجراءات ويأخذون الامتحانات، يتخرج الكثير مــن الطــلاب والبعض منهم يدخل الجامعة، ويسير النظام هكذا.

ولكن لا يعنى سير النظام على هذا النحو نجاح النظام. أن مثل هذه الأنظمة التى تعتمد على تعضيد الذات **(Self-reinforcing)** أحياناً تصبح جامــدة ومقاومــة للتغيير، خاصة إذا كان هناك بعض المجالات لتداخل النظام التعليمى مــع أنظمــة أخرى وفى ظل ميكانيزم محدودة للاستجابة للتعزيزات الخارجية.

وداخلياً، كل جزء من النظام يتسق ويعضد كل جزء آخر وعند محاولة تغيير أى جزء منفرد من النظام تبرز مئات الأسباب من كل جزء آخر فى النظام لعــدم إحداث التغيير أو لعدم إنجاحه.

فمثلاً إذا كانت هناك محاولة لتدريب المعلمين على طرق تــدريس جديــدة تتمركز حول التلميذ، سيقال أنها لا تناسب المنهج وإذا كانت هناك محاولة لتغييــر المنهج ليكون أكثر توجها لمستويات تفكير عليا، ســيقال أنهــا لا تناســب نظــام الامتحانات أو أن المعلمين ليسوا مدربين لتدريس حل المشكلات. وإذا تــم تقــديم الحاسب الآلى، سيقال أنه لا يوجد له مكان فى المناهج أو أن المعلمين ليس لــديهم مهارات التكنولوجيا أو أن التكنولوجيا ليست متاحة لهم (٦).

أن مفتاح التغيير، وحتى الضرورة له، هو بدوره يعتمد على مــدى اتــساق النظام التعليمى وارتباطه بالمكونات الأخرى للنظام الأكبر والأشمل، مثل القطاعات الاقتصادية والاجتماعية.

ولذا كان هناك عدم تواصل أو اختلاف بين النظـــام التعليمـــى والمكونـــات الأخرى للمجتمع، ستصبح التحديات: إيجاد "نقاط الضغط" الصحيحة داخل النظـــام التعليمى، وإتاحة "الفرص" لتطبيق اســـتراتيجيات الرفـــع **Levers** لجعـــل النظـــام ديناميكى (وظيفى ومؤثر) **Dynamic** لإعادة مزج مكوناته الداخلية، جزء بجـــزء بقطعة، مع بعضهما، وبهذا يصبح النظام التعليمى أكثـــر توافقـــا مـــع احتياجـــات ومتطلبات النظام الأكبر والأشمل وأكثر استجابة لها (٧).

وفيما يلى سيتم مناقشة المتغيرات ذات الـــصلة الوثيقـــة بكثافـــة الفـــصل الدراسى فى المرحلة الابتدائية:

١ – التحديات الاقتصادية وتمويل التعليم.

٢ – الأبنية المدرسية.

٣ – المجتمع المدنى.

التحديات الاقتصادية والتمويل:

إذا كان توفير التعليم للجميع، بمستوى نوعى ملائم لمتطلبات العصر، هو فى حد ذاته تحد جديد يواجه كل الدول، فإن الاستجابة لهذا التحدى تختلف وفقاً لطبيعة كل مجتمع وظروفه أى السياق الأقتصادى والإجتماعى، كما تتأثر بالواقع التعليمى فـــى المجتمع، سواء من حيث نظمه، وإدارته، أو طبيعته وبرامجه مرجع الخطة (٨).

ومن المسلم به، أن الأوضاع التى تعبر عنها مؤشرات السياق الإجتمـــاعى والأقتصادى لأى مجتمع، تلقى بانعكاساتها المباشرة وغير المباشرة، الكمية والكيفية على التعليم، وبشكل خاص على الجهود المخططة من أجل تحقيق التعليم للجميـــع، وينطبق ذلك بالضرورة على المجتمع المصرى، فمثلاً تؤدى زيادة عدد السكان إلى زيادة الطلب الكمى على التعليم فى مراحله الأولى بوجه خاص، بـــل وفـــى كـــل المراحل. وكذلك فإن التغييرات الاقتصادية مثل ارتفاع نسبة البطالة بين المتعلمين،

والتوجه نحـــو القطاع الخاص، وتشجيع الاستثمـــارات الأجنبيـــة المباشـــرة وغير المباشرة، كل ذلك يتطلب تعليماً من نوع جديد فى أهدافه وبنيتـــه ومحتـــواه ومستواه (٩).

١ – حجم تمويل التعليم.

تعددت فى السنوات الأخيرة مصادر تمويل التعليم حيث أضيف مصدران إلى الإنفاق الحكومى على التعليم، هما (صندوق دعم التعلـيم) و(المعونـــة الأجنبيـــة ومساهمات الجهات المانحة) ومع ذلك ظل الإنفاق الحكومى هو المصدر الرئيسى لتمويل التعليم، وقد زاد الإنفاق الحكومى على التعليم قبل الجامعى فـــى الـــسنوات الأخيرة بوتيرة مستمرة، وبمعدلات مرتفعة.

أ – زادت حصة الإنفاق على التعليم من الناتج المحلى الإجمالى فى الفتـــرة من ٩١/٩٠ إلى ٩٧/٩٦ من ٤,٨% إلى ٥,٥%.

ب – زاد الإنفاق على التعليم كنسبة من إجمـــالى الأنفـــاق الحكـــومى مـــن ١٠,٢% عام ٩١/٩٠ إلى نحو ١٨% عام ٩٩/٩٨، وهو معدل مرتفـــع بالمعايير الدولية.

جـ – زادت موازنة التعليم قبل الجامعى فى ســـنة واحـــدة ٢٠٠١/٢٠٠٠، ٢٠٠٢/٢٠٠١ بنسبة ٩,١٣%.

إلا أن التوسع الكمى، وعلاج المشكلات المتراكمة وبالذات فى مجال المبانى المدرسية، والتحسين النوعى وبالذات فى مجال تكنولوجيا يتطلبان نفقات هائلـــة لا تستطيع إمكانات الدولة وحدها الوفاء به (١٠).

٢ – عدم التكافؤ فى الأنفاق:

على الرغم من الأهمية الحيوية للتمويل، فإن زيادة حجمه ليست ضماناً فـــى حد ذاتها لحدوث نمو مناظر فى كفاءته وفاعليته، فالمهم هو ارتفاع نصيب الطالب

الواحد من الأنفاق على التعليم وليس مجرد ارتفاع هذا الأنفاق بالنسبة إلى الناتج المحلى، ومن علامات عدم التكافؤ فى الأنفاق على التعليم ما يلى (١١):

أ – يشكل الإنفاق الجارى (أجور وبدلات) ٨٨,٠٩% من الموازنة الإجمالية للتعليم قبل الجامعى عام ٢٠٠١/٢٠٠٢، بينما لا تمثل مخصصات الاستثمار سوى ١١,٩١% وكاستمرار لهذا الاتجاه، فإن الزيادة فى الإنفاق الجارى بين عامى ٢٠٠٠/٢٠٠١ و ٢٠٠١/٢٠٠٢ بلغت ٩,٨٨% بينما كانت الزيادة فى مخصصات الاستثمار ٣,٨٥% ويعود ذلك إلى أمرين:

الأول: أن التزام الدولة بخلق فرص عمل جديدة، أدى إلى تضخم كبير فى أعداد الموظفين فى قطاع التعليم، وهناك مؤشر إلى أن هذه الزيادة وصلت إلى الضعف خلال العقد الأخير من القرن العشرين.

الثانى: الإجراءات المتعددة التى اتخذتها الوزارة لتحسين أموال المعلمين المادية نتج عنها زيادة مخصصاتهم من المكافآت والبدلات.

ب – يمثل الموظفون من غير المعلمين ٤٠,٦% من إجمالى قوة العمل بمختلف مراحل التعليم قبل الجامعى، ومعنى ذلك أن الموظفين الإداريين ومعاونيهم يستوعبون نسبة كبيرة من النفقات الجارية، لا تنعكس مباشرة على نصيب الطالب من الأنفاق الحقيقى على التعليم.

جـ – عدم التكافؤ فى تخصيص الموارد، فنصيب التعليم قبل الجامعى من الموازنة لا يتناسب مع الأعداد الهائلة التى يرعاها هذا المستوى من التعليم وذلك بالمقارنة بمخصصات التعليم العالى، وفى نفس الاتجاه فإن التعليم الأساسى للجميع لا يحظى بالحصة الملائمة لتحقيق أهدافه.

٣ – ارتفاع التكلفة غير المباشرة للتعليم

على الرغم من الزيادة الكبيرة والمستمرة التى وفرتها الدولة للإنفــاق علـــى التعليم والتى تمثل التكلفة المباشرة، إلا أن التكلفة غير المباشـــرة للتعلـــيم ترتفـــع ارتفاعا كبيراً وتزايد باطراد، ويرجع ذلك فى المقام الأول إلى انتـــشار الـــدروس الخصوصية، التى تشير كل التقديرات إلى أنها تلتهم نسبة كبيرة من دخل الأســـرة المصرية، مما يجعلها من أهم أسباب الإحجام والتسرب وعدم إكمال التعليم، حيث لا تستطيع الأسر الفقيرة تحمل هذه الأعباء، كما لا تـــستطيع فـــى نفـــس الوقـــت التضحية بما يضيفه عمل الأطفال إلى دخل الأسرة، ولذلك فبينما يمثل أبناء الفقراء ٢٥% من إجمالى المقيدين بالتعليم الابتدائى، فإنهم يمثلون ١٤% فقط من المقيدين بالتعليم الثانوى، ولا تزيد نسبتهم عن ٤% من التعليم العالى، وكنتيجة لذلك، فقـــد بينت دراسة عم التنمية البشرية فى مصر عام ٩٨/٩٧ إلى أن ٤٠% من إجمـــالى الأنفاق الحكومى على التعليم يذهب إلى الفئات مرتفعة الدخل، بينما تقتصر حصة أدنى فئات الدخل على ٧% فقط [١٢].

تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٨:

يشير تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٨ إلى أن أكثر من ٥٢% من المـــصريين يعيشون تحت خط الفقر.

وجاء فى التقرير، أن الفقراء يشتغلون فـــى أنـــشطة هامـــشية ذات أجـــور منخفضة، أو أنهم متعطلون ومعظمهم أميون، أو من ذوى المـــستويات التعليميـــة المتدنية، ويرتفع عبء إنفاقهم على الطعام بالنسبة لمواردهم، بينما استهلاكهم أقل.

ومن ناحية أخرى احتلت مصر المرتبة ١١٢ من بين ١٧٧ دولة فى تقريـــر التنمية البشرية لعام ٢٠٠٨ الصادر عن البرنامج الإنمائى للأمم المتحدة بالقـــاهرة حول التنمية البشرية، والذى أكد أن تطور مؤشرات التنمية البشرية لم يظهر تقدماً متساوياً فى كل المحافظات المصرية.

وتظهر مؤشرات إجمالى الناتج المحلى أنه فى حين أن نسبة البطالة الكليـة ظلت مستقرة إلى حد ما زادت البطالة بين النساء من ١٩,٨% فى ٢٠٠١ لتـصل إلى ٢٥,١% فى عام ٢٠٠٦ وتضاعف عدد النساء غير العاملات، بالإضافة إلـى أن نسبة البطالة بين خريجى المدارس الثانوية زادت بشكل كبيـر مـن ٢٢,٤% لتصل إلى ٦١,٨%.

إن العقبات التى تحول دون تحقيق الاستيعاب الكامل وخفض كثافة الفصول تعود أساسا إلى نقص التمويل، وإلى موقع التعليم فى سلم الأولويات، وقـد بـذلت مصر جهوداً هائلة لتخطى هذه العقبات فجعلت التعليم أول أسبقياتها، وأعلن السيد رئيس الجمهورية أن التعليم هو المشروع القومى لمصر، إلا أن التقدم فى تحقيـق الإصلاح التعليمى الشامل يحتاج إلى دعم جاد مـن مختلـف الـشركاء الـدوليين والمحليين، لتوفير التمويل اللازم (١٣).

الأبنية التعليمية

تتمثل البنية الأساسية للبيئة المدرسية فى الأبنية التعليمية، وكلما كان المبنـى المدرسى جيداً، وسليماً (معمارياً) ومناسباً لأعداد التلاميذ، ومخططا كمبنى مدرسى وجميلاً، وكامل التجهيز، كان ذلك أساسا لتهيئة مناخ تعليمى يدعم تحقيق أهـداف العملية التعليمية وخاصة فى مجال تحقيق التعليم للتميز (١٤).

ويعتبر المبنى المدرسى واحدا من أهم مدخلات المنظومة التعليمية، بـل أن المبنى المدرسى يمكن أن يكون أساساً يساعد على التجديد التربوى وتحديث التعليم وتحقيق جودته، وفى نفس الوقت الذى قد يكون بتصحيحه عاملاً معوقاً يحول دون استخدام الأساليب التعليمية الحديثة، بل قد يؤدى إلى خلق الكثير مـن المـشكلات والأزمات التعليمية وقصور الجود.

إن التعليم نسق، يضم أنساقا فرعية ذات تبعية أو اعتماد متبادل ويضم هذا النسق أو المنظومة الإمكانات الفيزيقية التى يمثل المبنى المدرسى فيها ركنا أساسياً، ربما تتوقف عليه – تصميماً وكفاءة – كفاءة النسق الأكبر، والتعليم.(١٥)

وأن تحقيق الاستيعاب الكامل لكل الملزمين وتجويد التعليم وتحديثه لا يمكن أن يتم بدون مبان مدرسية صالحة وتجهيز ملائم. وقد كانت مشكلة المبنى المدرسى بالحلقة الابتدائية للتعليم الاساسى عاملاً أساسياً لتخفيض مدة الدراسة بهذه الحلقة إلى خمس سنوات، وما يترتب على ذلك من تخفيض عدد سنوات التعليم الالزامى الأساسى إلى ثمانى سنوات (١٦).

وقد أدت زيادة نسبة عدد التلاميذ فى المدرسة الابتدائية إلى التوسع الأفقى فى إنشاء الفصول داخل المدرسة ثم أخذ التوسع صورة أخرى هى التوسع الرأسى الذى تمثل فى إنشاء الفصول داخل المدرسة الواحدة، وقد نتج عن ذلك ازدحام الفصول بالتلاميذ وبخاصة فى عواصم المحافظات والمدن الكبرى، حيث وصل معدل الكثافة إلى أكثر من ستين تلميذاً فى الفصل فى المدارس الرسمية (١٧).

إن اللجوء إلى نظام الفترات الدراسية، أمر استوجبته عدم كفاية الأبنية المدرسية لتوفير التعليم المدرسى لنظام اليوم الكامل أو على الأقل الفترة الصباحية، ولا شك أن نظام الفترات لا يهيئ المناخ التعليمى المثالى، إذ غالباً ما يتم خفض زمن التعليم، كما أن العمل بعد الظهر أو فى المساء فى بلاد يغلب على طقسها ارتفاع درجات الحرارة، لا يحقق تكافؤ الفرص بين التلاميذ، وقد خطت الوزارة خطوات واسعة لإنقاص عدد المدارس التى تعمل بنظام الفترات، ويحتاج القضاء النهائى على هذا النظام توفير عدد إضافى من المدارس والفصول، إلا أن ذلك يأتى فى مرتبة تالية، فى سلم الأولويات، لتخفيض كثافة الفصول (١٨).

المجتمع المدنى:

أصبحت منظمات المجتمع المدنى اليوم ارتكاز أساسى فى عمليـات التنميـة والتحديث فى كل مجتمعات العالم ومنها مصر، فمنظمات المجتمع المدنى بالاساسى وبحكم كونها تعبيراً عن مبادرات مستقلة ومنظمة من جانب مجموعات متنوعة من مختلف الفئات الاجتماعية، تعتبر أفضل آلية للمشاركة فى صـنع القـرار ورسـم السياسات العامة التى تتعلق بنمط توزيع الثورة والقوة فى المجتمع، وذلك من خلال ما تقدمه من دعم وجهد مادى ومعنوى، وما تطرحه من مبادرات وحلول، وما تقوم به من أدوار فى مجال متابعة ومراقبة وتقييم السياسات العامة والتدخل أو الـضغط لتعديل مسارها.

والتعليم فى مصر يخضع لإشراف الدولة، وذلك بهدف توفير الحـد الأدنـى المشترك من أسس التثقيف والتنشئة الاجتماعية، وتتمثل مسئولية الأشـراف علـى التعليم قبل الجامعى فى وزارة التربية والتعليم، بينما تقوم وزارة التعلـيم العـالى بالأشراف على التعليم العالى والجامعى، مع الاعتراف باستقلالية الجامعات.

وتتحمل الوزارتان، بالشراكة مع المجتمع المدنى والقطاع الخاص والقطـاع التعاونى، مسئولية إنشاء المؤسسات التعليمية وإدارتها.

وتشجيع الدولة المجتمع المدنى متمثلاً فى القطاع الخاص والقطاع التعـاونى على بذل الجهود فى مجال التعليم سواء من حيث التخطيط أو مـن حيـث تـوفير الفرص التعليمية من خلال التيسيرات التى تضمنها الدولة لهـذا القطـاع لإنـشاء المؤسسات التعليمية ورغم ذلك فلا تزال الدولة تتحمل القسط الأكبر من مـسؤولية إتاحة الفرص التعليمية.

ومشاركة المجتمع المدنى فى توفير فرص التعليم ما زالت محـدودة للغايـة حيث لا تتجاوز فى الإجمالى العام ٦,٦٥% كما أن إسهام القطاع الخاص فى التعليم يهدف أساساً إلى الربحية.

وتحرص مصر على تأكيد الشراكة المجتمعية فى مجال التخطيط للتعليم قبل الجامعى وذلك قد قضت المادة الثانية من قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ على إنشاء مجلس أعلى للتعليم قبل الجامعى، يتولى التخطيط لهذا التعليم.

ويكفل الإطار القانونى تنظيم وإدارة التعليم طبقاً لمبدأى المركزية واللامركزية كما يحدد القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ مسئوليات وزارة التربية والتعليم فى التخطيط والمتابعة والتقويم والتطوير وتوفير المواد التعليمية وتحديد مستويات الكفاية لهيئات التدريس والإشراف والتوجيه الفنى- وفى نفس الوقت تكون المحليات مسئولة عن تنفيذ سياسة التعليم ومتابعتها على المستوى المحلى، بمراعاة ظروف البيئة المحلية وحاجاتها. ومن ذلك تشجيع الجهود الذاتية المحلية وحاجاتها. ومع ذلك تشجيع الجهود الذاتية فى مجال التعليم، وإنشاء صناديق محلية لتمويل التعليم.

وتعد المشاركة المجتمعية إحدى صيغ الربط بين المدرسة الابتدائية والمجتمع، فهى علاقة تتواصل وتتكامل فيها مسئولية الدولة عن التعليم مع مسئولية أولياء الأمور وغيرهم من أفراد ومؤسسات ومنظمات المجتمع المدنى من أجل تحقيق الجودة فى لمدرسة الابتدائية وعلى المدرسة أن تحدد احتياجاتها، وتحث الأفراد والشركات ورجال الأعمال لتقديم أجهزة ومعدات أو تبرعات مالية أو عينية لتمويل المتطلبات التعليمية التى لا تستطيع ميزانية المدرسة القيام بها وتقديم مساعدات للتلاميذ وأسرهم أو للمدرسة (١٩).

ويعتبر التوجه نحو اللامركزية فى التعليم المصرى فى مجملة توجهها حديثاً، حيث شهدت اللامركزية فى التعليم دفعة قوية مع بداية عقد التسعينيات (٢٠) . ولقد اهتمت مصر على المستوى الحكومى والمحلى والمجتمع المدنى بقضية لا مركزية التعليم، ومما يؤكد اهتمام الحكومة بتلك القضية ما جاءت به وثيقة إصلاح برامج

التعليم قبل الجامعى فى مصر ٢٠٠٤ من خمسة محاور أساسية للإصلاح فى مقدمتها اللامركزية ودعم المشاركة المجتمعية [٢١].

ويستخدم مصطلح اللامركزية فى التعليم لبيان الدور الذى تقوم به المجتمعات المحلية، والأفراد، وأسر التلاميذ، والمشاركة المجتمعية بهذه المجتمعات، ومنظمات وهيئات المجتمع المدنى، فى المسئوليات والوظائف التعليمية والتربوية.

وتهدف اللامركزية التعليمية إلى التوصل إلى أساليب أفضل لإدارة الموارد المجتمعية سواء كانت متاحة من مصادر حكومية أو قطاع خاص أو مجتمع مدنى لتحقيق الأهداف التعليمية.

وتشتمل لا مركزية التعليم على ثلاثة أبعاد: بعد إدارى، وبعد سياسى، وبعد مالى. وبينما تركز اللامركزية الإدارية على تحويل السلطات والمسئوليات إلى المستويات الإدارية الأدنى فإن اللامركزية السياسية تتعلق بتطبيق درجة أكبر من الديمقراطية على المستويات المحلية، وبالتالى تتضمن درجة أكبر من المشاركة المجتمعية، ومشاركة أصحاب المصالح فى اتخاذ القرار وتشتمل اللامركزية المالية درجة أكبر من المرونة والحرية للمستويات الأدنى فى تعبئة وفى إنفاق الموارد المالية وبالتالى فهى متضمنة بصورة أو بأخرى فى كل من عمليات اللامركزية الإدارية والسياسة [٢٢].

وما يجب الوعى به جيداً أن اللامركزية فى التعليم ليست هدفا فى حد ذاته، وإنما هى وسيلة إذا ما أحسن استخدامها وتلاءمت مع الظروف المجتمعية، أحدثت نتائج إيجابية للمخرجات التعليمية.

ويشدد تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٨ على ضرورة اندماج المجتمع المدنى، معتبرا أن منظمات العمل الأهلى تمثل الدعامة الثالثة مع الحكومة والقطاع الخاص فى بناء عقد إجتماعى جديد لجميع أفراد الشعب.

وأكد أن مشاركة مدنية أكبر بقيادة منظمات المجتمع المدنى لن تنتج عنها فقط مشاركة أفضل للمواطنين، ولكنها ستؤدى أيضاً إلى الإيفاء بالأهداف التنموية التى تتضمن توفير خدمات أفضل للمواطنين فى مصر.

أى أن المجتمع المدنى يستطيع المساهمة مع المدرسة فى مواجهة ظاهرة ارتفاع كثافة الفصول بتقديم حلول مباشرة أو غير مباشرة عن طريق المساهمة فى خفض نسب التسرب ورفع كفاءة المعلمين عن طريق تقديم برامج تدريبية لهم أو عن طريق مساعدات عينية مثل مقاعد للتلاميذ أو المساهمة فى توفير أبنية تعليمية ... الخ أو تقديم تبرعات مالية تستخدمها المدرسة فى محاولة لمواجهة ارتفاع كثافة الفصول المتزامن مع النقص فى التمويل والعجز فى أعداد المعلمين وانخفاض كفاءة بعض المتعلمين.

المدرسة الابتدائية: النشأة والتطور.

تعد مرحلة التعليم الابتدائى والتى تمثلها المدرسة الابتدائية هى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى. وهى مدرسة تفتح أبوابها لاستقبال الأطفال من سن السادسة إلى سن الثانية عشر. وهى تتكون من حيث النمو الجسمى والعقلى والنفسى وكذلك الأهداف التعليمية إلى حلقتين. الحلقة الأولى ومدتها أربع سنوات دراسية، ويعنى فيها بتعليم القراءة والكتابة والحساب والمهارات الأساسية، أما الحلقة الثانية ومدتها عامان وفيها يتم التركيز على تعميق المهارات المكتسبة وعلى المضمون البيئى والثقافى والإجتماعى والعلمى [٢٣].

وقد مرت المدرسة الابتدائية فى مصر على امتداد تاريخها الضارب الجذور فى أعماق النظام التعليمى المصرى بمجموعة من المتغيرات. حيث وجدت المدرسة الابتدائية الأميرية قبل دستور ١٩٢٣، ومدة الدراسة بها أربعة أعوام بمصروفات، وإلى جانبها كانت المدرسة الأولية ومدة الدراسة بها تتراوح ما بين

أربعة أو خمسة أعوام، وهى شبه مجانية شعبية. وقد أستمر هذا الوضع حتى نهاية الأربعينيات من القرن المنصرم (٢٤).

وبصدور "قانون التعليم رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣" تم توحيد المدرستين الابتدائية والإلزامية فى تنظيم دراسى واحد مع استمرار مدة الدراسة أربع سنوات، ثم زيدة سنوات الإلزام بالمدرسة الابتدائية إلى ست سنوات بصدور قانون "تنظيم التعلـيم الأبتدائى الألزامى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ (٢٥).

وقد استمرت مسيرة هذه المدرسة تسير سيراً حسناً حتى بداية الستينيات، إذ حدثت تطورات سياسية واقتصادية أعاقة هذه المسيرة، إذ ألغيت الخطة الخمسية الثانية ٦٥/١٩٧٠، وكذلك مؤسسة الأبنية التعليمية وتوقفت حركة الإنشاء فى مرفق التعليم، وظهر العجز فى الأبنية وارتفاع الكثافة وتعدد الفترات. وظهرت الدعوة لتخفيض السلم التعليمى فى المدرسة الابتدائية من ست سنوات إلى خمس.

إلا أن قانون التعليم قبل الجامعى رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨، جاء مؤكداً على استمرار سير التعليم بالمدرسة الابتدائية ذات الست سنوات، رافضاً اقتراح بخفض سنوات الدراسة من ست سنوات إلى خمس (٢٦). ومع بداية السبعينيات ظهرت الدعوة إلى تحسين أوضاع المدرسة الابتدائية وإطالة مدة الدراسة بها لتحقيق أهدافها ومعالجة القصور، خاصة وأنها اتهمت بتدني مستواها العلمي إلى ما دون مستوى المدرسة الأولية القديمة، فنص ميثاق العمل الوطني ١٩٧١ على ضرورة مَد الإلزام إلى سن الخامسة عشر. وقد أكد هذا التوجه دراسة المجالس القومية المتخصصة "امتداد مرحلة الإلزام والتعليم الأساسى" يوليو ١٩٧٩.

وفى سنة ١٩٨١ صدر قانون التعليم قبل الجامعي رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ مقرراً امتداد مرحلة الإلزام في التعليم إلى تسع سنوات، لتضم تلك المرحلة كل من المدرسة الابتدائية ومدة الدراسة بها ست سنوات والمدرسة الإعدادية ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات في مرحلة تعليمية واحدة مدتها تسع سنوات تعرف باسم مرحلة

التعليم الأساسي[٢٧]. وما يهمنا هنا أن القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ قد أكد على استمرار الدراسة بالمدرسة الابتدائية لمدة ست سنوات.

وفى اتجاه معاكس ومع بداية سنة ١٩٨٨ عاد الحديث مرة أخرى عن المدرسة الابتدائية وتدنى أوضاعها التعليمية، وعدم قدرتها على استيعاب الأطفال ممن وصلوا سن الإلزام، وأن هناك ما يقرب من ١,٢٥ مليون طفل خارج أسوارها. وأنه في ظل هذه الأوضاع تفتح الطريق نحو تفشى ظاهرة تعدد الفترات الدراسية، ليس فقط فترتين ولكن ثلاث فترات. وأنه لا جدوى من ست سنوات دراسية متدنية المستوى عديمة القيمة، بل الأفضل خمس سنوات دراسية في ظل يوم دراسي كامل. ولم لا وإن إجادة المهارات الأساسية في كثير من دول العالم لا تحتاج أكثر من أربع سنوات[٢٨].

وفى خطوة مباغتة تقدمت الوزارة بمشروع قانون بخفض سنوات الدراسة بالمدرسة الابتدائية، حظى بموافقة سريعة من مجلس الشعب فصدر القانون ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ بتعديل القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، فيما يتعلق بسنوات الإلزام بالمدرسة الابتدائية. إذ نص على "أن تكون مدة الدراسة في مرحلة التعليم الأساسى ثمان سنوات اعتبارا من العام الدراسى ١٩٨٩/٨٨: على أن تكون الحلقة الابتدائية خمس سنوات، والحلقة الإعدادية ثلاث سنوات [٢٩].

وفى إطار عملية الإصلاح الشامل، وتصحيحاً لهذا الوضع، صدر القانون رقم ٢٣ لسنة ١٩٩٩ بالنص على عودة الصف السادس مرة أخرى للمدرسة الابتدائية لتصبح سنوات الإلزام مرة أخرى تسع سنوات، على أن يطبق هذا القانون على الفوج الملتحق بالصف الأول الأبتدائى في العام الدراسى ٢٠٠٠/٩٩.

ويرى كثير من المحللين – إن غياب الديمقراطية والمشاركة السياسية الشكلية لم تكن على الصعيد السياسي فقط. فلم تكن المؤسسة التعليمية بأفضل حال، إذ سمح لها بنوع من الاستقلال النسبي ممثلاً في انتقاء الأساليب الفنية الخاصة بالتنشئة

وإعداد أبنائها للمواطنة، وتقديم المشورة الفنية اللازمة لتحقيق أهداف النظام السياسي من التربية، بل والعمل على تخفيف حدة الضغوط الشعبية عليه من خلال انتقاء، آليات جديدة في ثوب ديمقراطي. فيكون خفض السلم التعليمي في المدرسة الابتدائية في إطار تحسين الكيف والرغبة في تحقيق الاستيعاب وهو ما وسم السياسة التعليمية في مصر "بسياسة ردود فعل الأزمة" فهي سياسات تتصف دائما بالسرعة وعدم الواقعية وانعدام العلمية في التخطيط ،وأخيرا التناقض الواضح بين ما هو معلن والمحقق على أرض الواقع (٣٠). وهو ما سوف يتضح من الحديث عن فلسفة وأهداف المدرسة الأبتدائيه والتي أكد عليها الدستور وقوانين التعليم وواقع المدرسة من خلال محوري الاستيعاب والكثافة .

فلسفة التعليم الأبتدائى :

المدرسة الابتدائية مجتمع يتعلم فيه الأطفال أساسا أن يعيشوا كأطفال وهى بهذا الاعتبار تقدم إلى الطفل خبرة تختلف عن خبرة بيئته الخاصة ،فهو في المدرسة يعايش أطفالا يتقاربون معه في السن وخصائص النمو ،بينما يعايش في بيئة وفى محيط البيئي آخرين يتباينون تباينا كبيرا في أعمارهم وفى المؤثرات التي تحيط بهم(٣١).

والمدرسة الابتدائية تهيئ للأطفال بيئة صحية تساعدهم على النمو العام بخطوات مناسبة،وحيث كانت تتلقى تلاميذ خضعوا لمؤثرات بيئيه نوعيه زهاء ست سنوات . فإنها تجعل من بين واجباتها ، وهى تخطوا بهم في طريق النمو، العمل على تعويض مابين التلاميذ من تفاوت أو تمايز راجع إلى مؤثرات البيئة خارج المدرسة (٣٢).

والمدرسة الابتدائية تشجع الفرد على فحص الأشياء وعلى العمل الابداعى ، وتتيح له فرص إثبات ذاتيته – وهذه السمة على الرغم من البساطة التي قد تبدو بها– لها جذورها التي تتصل بمجالات معقدة مثل حرية الفرد والإيمان بقيمة ذكائه

وقدرته على الإبداع ، وضرورة تمكينه من التكيف المناسب للبيئـــة وكـــذلك مـــن تكييف البيئة له، وهو في ذلك كله يتدرب على المـــسئولية وعلـــى تقبـــل نتـــائج سلوكه(٣٣). ثم إن المدرسة الابتدائية بالنسبة للجو التربوي العام- تؤمن بأن المعرفة والعمل واللعب أمور ليست بمعزل عن بعضها، وأن كلاً منها يكمل الآخر.

وقد تضمن الدستور المصرى الصادر فى سبتمبر ١٩٧١، والذى عدل فـــى ١٩٨١، وكذلك ٢٠٠٦. مادتان تتعلق بالتعليم ضمن الإطار العام لحقوق المواطنين، تنصان على أن الدولة تتعهد بتوفير فرص متكافئة لجميع المواطنين دون تفرقة مادة ١٨، وأن جميع المواطنين متساوين أمام القانون مادة ٤٠.

وفى إطار هذين المبدأين العاميين فى مجال التعليم – قرر الدســـتور الـــدائم للبلاد سنة ١٩٧١ الآتى:-

- التعليم حق أساسى تكلفة الدولة للجميع. مادة ١٨.
- أن الدولة مسئولة عن التعليم وتشرف عليه لضمان جودته. مادة ١٨.
- التعليم إجبارى فى المرحلة الابتدائية. مادة ١٨، ووفقاً لقانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ وتعديلاته، أصبح التعليم إجبارى فى مرحلة التعليم الأساسى.
- التعليم فى مؤسسات الدولة التعليمية مجانى فى مراحله المختلفة .
- محو الأمية واجب وطنى مادة ٢٠ .

وقد ترجمت هذه الفلسفة فى جميع الدساتير والقوانين المنفذة لها بـــدءاً مـــن دستور عام ١٩٢٣ وما تبعه من قانون التعليم ١٩٢٥ وإقراره مشروع تعميم التعليم الإلزامى وأنتهاءاً بقانون التعليم قبل الجامعى ١٣٩ لسنة ١٩٨١ . بأنهـــا مدرســـة (ابتدائية – إلزامية – مجانية) وذلك للآتى (٣٤):-

- أنها "مدرسة ابتدائية" لكونها أول نظام تعليمى رسمى يتلقاه الطفل خاصة فـــى الدول النامية غير القادرة على توفير تعليم قبل الابتدائى .

- وكونها "مدرسة إلزامية" لأن المجتمع ملتزم بأن يوفر لكل طفل مكاناً فى المدرسة الابتدائية، والمكان هنا ليس مجرد مقعد فى حجرة مكدسة بالأطفال ولكن مكان محبب للطفل يتيح له تعلماً وتعليماً وترفيهاً ، وعلى الجانب الآخر إلزاماً للأسرة بإرسال أبنائها إلى المدرسة حينما يصل إلى سن الإلزام التى حددها المجتمع .
- وأما كونها "مدرسة مجانية" فإن إلزام الأسرة بإرسال أطفالها ممن بلغوا سن الإلزام إلى المدرسة الابتدائية، لا يعنى إلزامهم بدفع أية مصروفات دراسية تحت أى مسمى ، فليس من العدل أن تتحمل الأسرة فوق طاقتها، إذا ما أجبرناهم بإلزام مدفوع الثمن .

وظيفة المدرسة الابتدائية :

فى ضوء فلسفة وأهداف المدرسة الابتدائية يكون قد تحددت وظيفة المدرسة الابتدائية فى تحقيق نمو الأطفال من سن السادسة حتى سن الرابعة عشر، بحيث يكون من نتائج هذا النمو ما يلى(٣٥) :

- إكساب التلاميذ القدرة على فهم العلاقات الاجتماعية الصالحة وممارستها، فالفرد يجب عليه أن يفهم أن الجماعة ميدان للمصالح المشتركة وعلى ذلك يجب أن يقدر الصالح العام ويفهمه ويندفع اندفاعا تلقائياً نحو تحقيقه.
- مساعدة التلميذ على اكتشاف الصالح من استعداداته وميوله وقدراته وتنميتها. فالمعتقد أن كل طفل طبيعى قد حبته الطبيعة بقدر ما من القدرة على الابتكار فى ناحية ما. ويختلف الأفراد فى نوع القدرة ومجالها لا فى حقيقة وجودها. ولكن الفرد لا يعرف من تلقاء نفسه نواحى قوته ومقدرته، بل أنه يكتشفها فى سياق نشاطه فى مواقف الحياة وقد لا يكتشفها إطلاقاً، إذا لم تتوافر له البيئة التى تمكنه من هذا الكشف. لذا فإن المدرسة الابتدائية، بما توفره من بيئة غنية

بالمواقف والعناصر لمواجهة كل اهتمام وكل نشاط يبديه كل تلميذ مجال للكشف عن ميوله وقدراته.

- تنمية عادة التفكير المنطقى المنظم، فعلى المدرسة الابتدائية أن تتيح للتلميذ فرص التفكير والنقد والاختيار بين اتجاهات متعددة للعمل والسلوك، بحيث يستطيع الطفل الشعور بأهمية النشاط الفكرى ويتخيل نتائجه، بل ويجرب هذه النتائج البسيطة ويتخذ لنفسه خطاً من العمل والسلوك فى ضوء التجربة. وفى ضوء هذا تتكشف له قدراته ومواهبه، وتنمو بالممارسة والتوجيه، كما يمارس رياضة التفكير المنطقى فيعتاده.

- تعود النشاط الممنهج. وهذه هى وسيلة استخدام وقت الفراغ ومجالها فى المدرسة الهويات والمشروعات التى يتدرب التلميذ من خلالها على المهارات المختلفة ويتعود النشاط المتجه نحو غاية، ويمارس وضع الخطط وتنفيذها، ويشعر بلذة الإنتاج وتحقيق الأهداف .

- تحصيل المعلومات وأدوات المعرفة. وهى القراءة والكتابة ومبادئ الحساب. أما عن المعلومات فالمدرسة تتخير نوع المعلومات ونوع المهارات المناسبة للطفل، ومدى إمكانية تطبيقها فى الحياة الواقعية، وبذلك تؤثر المعرفة فى السلوك .

- تكوين جسم سليم. فالطفل يجب أن يتعود العادات الصحية التى تؤدى إلى تحسين صحته وكذلك رفع مستوى الصحة للجماعة .

- تكوين الاتجاهات العقلية الصالحة. فالعادات العقلية الصالحة مهمة لأنها هى أساس السلوك الجيد، فالتحرر من الخرافات وتكوين الأتجاه العقلى الصحيح نحو الكثير من القضايا المعاصرة .

من هنا جاءت أهمية وشعبية المدرسة الابتدائية التى لا تنازعها فيهـا أيـة مدرسة أخرى. فهى إلى جانب كونها القاعدة الأساسية للسلم التعليمى، فهى المدرسة الوحيدة التى تفتح أبوابها لجميع الأطفال دون استثناء أو شرط سوى وصول الطفل إلى سن الإلزام، فى الوقت الذى تستوعب فيه مدارس المراحل التعليميـة التاليـة بعض التلاميذ ممن تتوافر فيهم شروط الالتحاق بها، وذلك تحقيقاً لمبدأ المساواة فى المواطنة وتحقيقاً لمفهوم تكافؤ الفرص التعليمية وعدالة التعليم .

بهذا تكون المدرسة الابتدائية كمدرسة (ابتدائية- إلزامية- عامة- مجانية) قد استوعبت مبدأ "تحقيق وإتاحة التعليم للجميع" وهو المبدأ الذى ترسخ علـى مـدى التسعينيات على المستوى العالمى، وأكدت عليـه المؤسسـات الدوليـة، انعكاسـا للاعتراف بالتعليم كحق من حقوق الإنسان، والذى أصبح اليوم جزء مـن التنميـة البشرية، وعنصر أساسى لحماية الفئات المهمشة، فضلاً عن كونه استثمارا له عائد مهم يعود على الفرد والمجتمع.

ويستند مبدأ التعليم للجميع كحق إنسانى إلى مجموعة من العناصر التى تشكل فى النهاية فلسفة لمجتمع يسعى نحو المعرفة والمشاركة إيجابية والتنمية البشرية.

وهذه العناصر أو الحقوق تتمثل فى [٣٦]:

- الحق فى التعليم: هو حق إنسانى استنادا لمبدأ المسـاواة بـين كافـة أفـراد المجتمع، كما أنه ضرورى من أجل الحصول على الحقوق الأخرى.
- ان الحياة فى المجتمع مهما يكون مستواها، لا تستقيم دون حد أدنى من الثقافة والخبرة المعرفية والوجدانية والمهارية، ولا سبيل إلى تقديم هذا الحق بـدون المدرسة الابتدائية العامة .
- هناك ارتباط بين الناحية القومية، والاتجاه إلى تعميق الديمقراطية، ثـم بـين تكريس مبدأ الممارسة الديمقراطية وتعميم التعلـيم الابتـدائى(الأساسـى).

فالديمقراطية والشعبية لا يستقيمان دون أن يكون هناك تكافؤ للفرص التعليمية فى نظام تعليمى يؤمن بالعدالة الاجتماعية، وعلى رأسها عدالة توزيع فرص التعليم وإتاحته دون أى قيود .

-للتعليم أثراً إيجابياً على الاتجاهات والسلوك والصحة والإنتاجية وحماية البيئة والتخطيط الأسرى وحماية حقوق الأقليات والأعراق وقبول الآخر، وكل مـــا من شأنه أن يعيد صياغة وتـــشكيل حيـــاة الأفـــراد الثقافيـــة والاجتماعيـــة والاقتصادية .

من هنا تزداد حساسية المجتمع تجاه التعليم الأساسى المقدم من الدولة لأبنائها كحق إنسانى استنادا لمبدأ المساواة بين جميع أفراد المجتمع. وهـــو يختلــف تبعـــاً لظروف وإمكانات كل دولة. فالتعليم الأساسى قد يكون المدرســـة الابتدائيـــة ذات الست أو الخمس سنوات، كما كان فى مصر قبل قانون التعليم قبل الجـــامعى رقـــم ١٣٩ لسنة ١٩٨٩، وقد يمتد ليشمل المدرسة الثانوية كما فى معظم الدول المتقدمة ذات الموارد المالية المتوافرة والقدرات التقنية الفائقة، كما هو الحال فى دول العالم الأول، وبعض الدول المنطلقة لكسر حالة الحصار التكنولوجى كدول شرق وجنوب شرق آسيا .

إلا أن هذه الحساسية تزداد تجاه المدرسة الابتدائية (الحلقة الأولى من التعليم الأساسى) فى جميع نظم التعليم. فترتفع الأصوات عالية كلمـــا شـــعروا أن هنـــاك قصوراً أو عدم قدرة على توفير الأسباب المؤهلة لمواصلة التعليم، أو ما يساعدهم على مواجهة مواقف ومتطلبات الحياة.

من هذا العرض لفلسفة وأهداف المدرسة الابتدائية إجابة للتساؤل المطـــروح دائماً. **لماذا تحظى المدرسة الابتدائية دائماً بهذا الاهتمام ؟ وكذلك لماذا تحظى المدرسة الابتدائية دائماً بهذا النقد والهجوم كلما أستشعر المجتمع بأن هناك خطر يتهددها ؟ ولماذا تحمل المدرسة الابتدائية أكثر من غيرها من مدارس المراحـــل**

التعليمية اللاحقة مسئولية فشل النظام التعليمى فى اللحاق بركب التقدم وإيلاج حلبة التسابق والتنافس على امتلاك المعرفة ؟

ملامح المرحلة الابتدائية.

تمثل المرحلة الابتدائية أول تعليم نظامى يتلقاه الطفل. وبمقدار ما يتوافر حوله من عوامل تساعد على نموه بمقدار ما ينمو طبيعياً بعيداً عن التأثيرات الجانبية التى قد يحدثها غياب عامل من عوامل نجاح العملية التعليمية. والمدرسة الابتدائية لها دوراً هاماً فى تربية النشئ حيث تتولى مسئولية تربية الأطفال فى أخطر سنوات حياتهم وهى مرحلة الطفولة المبكرة.

لذا فمن الضرورى توجيه المزيد من الاهتمام بهذه المؤسسة حتى تنهض بمسئولياتها فى تربية تلاميذها وتنشئتهم ليتمكنوا من القيام بمسئولياتهم تجاه البيئة التى ينتمون إليها.

وفى مصر تشكل الشريحة العمرية من ٦ – ١٢ سنة حوالى ٧% من مجموع السكان وتتميز هذه المرحلة بعدة ملامح أهمها:–

- شروع الطفل فى أداء أدواره ومهامه الاجتماعية والمدرسية بجدية أكثر من مرحلة ما قبل المدرسة.
- تنامى الشعور بالأهلية والكفاءة Competence وقبول التحدى والمنافسة وتقييم الذات على أساس من السعى الشخصى والانجاز بناء على المعايير السائدة لدى جماعته المرجعية الجديدة، وما يترتب على ذلك من إعادة صياغته المستمرة لمفهومه عن ذاته.
- تنمية قدراته على تعلم المهارات الجديدة وفق ما يتعرض له فى بيئته المتنامية وخاصة المهارات المدرسية مثل الحفظ والكتابة والحساب

والمهارات الرياضية والهوايات والأساليب الجديدة للعب المنظم وقــضاء وقت الفراغ والمهارات الاجتماعية والشخصية.

- إدراكه أهمية التعليم كوسيلة فعالة للتعامل مع البيئة الجديدة والتحكم فيها وإشباع حاجاته الاجتماعية المتنامية.

- التحول نسبياً من التمركز حول الذات إلى البيئات الجديدة والانتقال مـــن عالم الخبرة الملموسة أو العيانية المباشرة (الصورة الأولية من الواقـــع) إلى آفات استطلاع المستقبل القريب وأدراك الماضى بما تـــضمنه مـــن خبرات سابقة والتعرف على ما يفكر فيه الآخرون ويحسون به ومحاولة استباق الأحداث وتوقع ما قد يقع فيها على المدى القريب (٣٧).

يتضح مما سبق ما للمدرسة الابتدائية من دور حيوى فى تـــشكيل شخـــصية الطفل. مما يجدر بالقائمين على التخطيط لنجاح العملية التعليميـــة بالاهتمـــام بهـــا وإزالة الصعوبات التى قد تعترضها.

واقع كثافة الفصول كأحدى صعوبات المدرسة الابتدائية:

يقصد بكثافة الفصل "متوسط عدد التلاميذ لكل فصل دراسى" ولا يغيب عـــن أحد مقدار ما تعانى منه فصول المدرسة الابتدائية من تكدس الفصول ممـــا يعيـــق سير العملية التعليمية على أكمل وجه. ولا شك فى إن لذلك انعكاسه على مـــستوى خريجى هذه المرحلة وعلى تضاءل قدراتهم ومهاراتهم بالإضافة إلـــى كـــم مـــن المشكلات المترتبة على تكدس الفصول وارتفاع الكثافة بها سواء مشكلات قد تتعلق بالتلاميذ أو تتعلـــق بالمعلمين أيضـــــاً. فقـــد بلغت كثافة الفـــصل فـــى بعـــض الإدارات التعليمية ٤٦ تلمـــيذاً فى إدارة المنـــصـــورة و ٤٤ تلمـــــيذ فـــى إدارة بلقـــاس على سبيل المثال (٣٨).

وفى محاولة للإطلاع على جوانب مشكلة الكثافة كما ذكرها بعض البـــاحثين نشير إلى ما يلى:-

- ويشير سمير لويس سعد (٣٩) إلى أن ارتفاع كثافة الفصول فـــى مراحـــل التعليم قبل الجامعى لها أثرها على العمليـــة التعليميـــة حيـــث أن لهـــا انعكاسات على النواحى النفسية والوجدانية للتلاميذ كما ينعكس أثره على التحصيل العلمى للتلميذ كما أن له أثره على العملية التعليمية ذاتها. وقـــد ركزت الدراسة الميدانية التى قام بها الباحـــث علـــى الحالـــة النفـــسية والوجدانية للتلاميذ فى الفصول المرتفعة الكثافة. وفى موضع آخر يؤكد أن التدريس للفصول كبيرة العدد يعد مـــن الموضـــوعات ذات الأهميـــة الخاصة لأن مدارسنا ما زالت تعانى من مشكلة زيادة أعـــداد التلاميـــذ داخل الفصول. وقد طرح الباحث عدة تساؤلات منها: هل يـــؤثر عـــدد الطلاب فى الفصل على جودة التعليم؟ ما هى الترتيبات التى يمكـــن أن نتخذها/ لكى نرفع من جودة التعليم؟. وما هى استراتيجيات التدريس التى تعين المعلم على القيام بأدواره بكفاءة داخل الفصول كثيفة العدد؟
- أشار سمير لويس (٤٠) أن كثير من التلاميذ يعانى من ندرة وجود مكـــان لجلوسهم فى المدرسة وأحياناً لا يتسع هذا المكان لجلوســـهم وأحيانـــاً لا يتسع إلى وقوفهم. كما أشار البعض لمعاناة المدارس من ضيق. والنقص الحاد فى التجهيزات لدرجة جلوس الأطفال على أرضية الفـــصل لعـــدم توافر قدر كاف من المقاعد بالإضافة إلى عدم وجود مرافق صالحة تعين الطالب على قضاء حاجتهم الفردية وغياب /مقصف المدرســـة وحجـــرة المكتبة أيضاً.

وأوضح المدحجى (٤١) أن مشكلة الكثافة فى بلد شقيق مثل اليمن مثلاً تعـــانى أيضـــاً من نفس المشكلة حيث يذكر أن مشكلة الكثافة تعوق المدارس فى اليمن حيث

ازدحام الصفوف بالطلبة. بالإضافة إلى النقص فى تكنولوجيا التعلـيم والقاعـات الخاصة بممارسة النشاطات وقد كانت عينة الدراسة مؤلفة من ١٦٠ معلمـاً، ٤٠ مدير ومديرة. وفى دراسـة محمد صبرى حافظ محمود (٤٢) أوضح فـى نتـائج دراسته مدى معاناة التلاميذ فى التحرك داخل الحجرات، وارتفاع كثافـة الفـصول الدراسية فى الغالبية العظمى من المدارس موضع الدراسة. وهذا يتضح فى عـدم صلاحية حوالى ٤٥% من مقاعد التلاميذ، العجز فى أعمال الصيانة بالإضافة إلى عدم وجود حجرات خاصة بالمعامل أو المكتبة والأشغال والتدبير. وفـى دراسـة أحمد ربيع عبد الحميد (٤٣) فى حديثة عن المبانى المدرسية وعدم ملاءمتها لتحقيق أهداف الحلقة الأولى من التعليم الأساسى. فقد ذكر ٧٧% من أفراد العينة أن مشكلة كثافة الفصول من المشكلات الهامة التى تعوق فعالية العملية التعليميـة بالمنـاطق الريفية وقد وزعت الاستجابات بين ٧٠% (موافق جداً) و٧% (موافق) وهذه النسبة تعبر عن واقع المشكلة ويتضح أيضاً من الدراسة أن واقـع الأبنيـة المدرسـية لا يصلح للعملية التعليمية لضيق الحجرات الدراسية، يضاف إلى ذلـك الـنقص فـى الأثاث المدرسى وعدم صلاحيته وعدم وجود دورات مياه صالحة وعدم وجود فناء مدرسى أيضاً. وقد عقب الباحث على هذه الظاهرة بقوله "لاشك أن ضيق مـساحة الفصول مع ارتفاع كثافاتها وخاصة فى الصفوف الدراسية الأولى يترتب عليها أن يبذل المعلم المزيد من الجهد ويضيع المزيد من الوقت فى حفظ النظام فى الفـصل ومساعدة التلاميذ فى التغلب على ما يواجههم من مشكلات، ومن ثم يصعب عليـه توفير الوقت اللازم لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ. كما أن ضـيق مـساحة الفصول مع ازدحامها بهذه الصورة يقلل من كفاءة العملية التعليمية.

وفى دراسة منيرة محمود السرمان (٤٤) أوضحت أن هناك صعوبات تواجـه المدرسة تؤثر فى عملها وقد وصفتها بأنها لها صلة مباشرة بالعملية التعليمية منها: زيادة عدد الطلبة فى الصف الواحد وأيضاً ضعف التفاعل بين المعلمين والطلبة فى المدرسة، عدم مناسبة كثير من المبانى المدرسية وعدم كفاءتها بالإضافة إلى عـدم

توافر الإمكانات المالية لأعمال الصيانة. وفى موضع آخر ذكرت الباحثة أن المدرسة تواجه الكثير من التحديات والصعوبات منها القصور فى الأثاث المدرسى والخدمات، وعدم توافر المرافق والتسهيلات بالإضافة إلى صعوبة التعامل مع الطلبة كنتيجة مترتبة على ذلك.

وفى محاولة لتصنيف الصعوبات التى تواجهها المدرسة وتؤثر فى عملها أوضح عطوى جودت (٤٥) أن هذه الصعوبات تختلف من مدرسة إلى أخرى ومن مرحلة إلى أخرى. وقد صنفها إلى ما يلى: -

١ - صعوبات لها صلة مباشرة بالكثافة الطلابية مثل:

- نقص المدرسين.
- انخفاض مستوى أداء بعض المعلمين لأسباب مهنية ونفسية.
- ضعف التفاعل بين المعلمين والطلبة فى المدرسة.
- زيادة عدد الطلبة فى الصف الواحد.

٢ - صعوبات إدارية تتمثل فى: -

- عدم مناسبة كثير من المبانى المدرسية وعدم كفايتها.
- عدم توافر الإمكانيات المالية لأعمال الصيانة.

*** التعليق على الدراسات التى تناولت الكثافة المرتفعة كأحدى الصعوبات التى تواجه المدرسة الابتدائية.**

يتضح مما سبق أن مشكلة الكثافة العالية داخل المدرسة الابتدائية من الصعوبات التى تعترض هذه المدارس وإن معالجة هذه الصعوبة مسألة تربوية يعتمد عليها نجاح العملية التعليمية فى هذه المرحلة. وهذا ما تهدف إليه الدراسة الحالية فى محاولة لتوفير المعلومات التى تساعد المسئولين والقائمين على العملية

التعليمية للوقوف على واقع التعليم الأساسى والتعرف على بعض مشكلاته لتطوير هذه المرحلة وتخطى صعوباتها لتظل قادرة على تنفيذ المهام المنوطة بها وذلك من خلال إمدادهم بالمقترحات التى تسهم فى معالجة أبعاد ومناحى القصور.

إن كثافة الفصل فى أخطر المراحل التعليمية (المرحلة الابتدائية) والتى قد تصل إلى ٤٦ تلميذ و ٤٤ تلميذ فى الفصل الواحد تطرح تساؤل كيف يتسنى لطفل الابتدائية الذى لم يتجاوز عمره العاشرة أو الثانية عشر أن يتعلم وينمى قدراته ومهاراته فى ظل هذا التكدس. وكيف يتسنى لمعلم أن يدرس لكل هذا الكم فى الدقائق المعدودة للحصة وفق هذا المنهج المكثف.

يضاف إلى ذلك ندرة وجود مكان للجلوس وأحياناً لا يتسع إلى وقوفهم بالإضافة إلى النقص الحاد فى التجهيزات التى تصل إلى جلوس الأطفال فى أرضية الفصل لعدم توافر مقاعد والتى تصل نسبة عدم صلاحيتها إلى ٤٥%. كما أشارت استجابات ٧٧ من عينة أحدى الدراسات أن الأبنية التعليمية لا تصلح أما لضيق حجرات الدراسة أو لنقص الأثاث وعدم صلاحيتها وعدم وجود معمل، مكتبه أو مقصف للمدرسة أو حتى فناء مدرسة لممارسة أبسط الأنشطة المدرسية فى مرحلة أهم سماتها حركة الطفل المتدفقة وميله إلى اللعب والنشاط.

كثافة فصول المدرسة الابتدائية فى مصر بين الاعتبارات الداخلية والمقارنات الدولية:

لكن ماذا عن كثافة فصول المدرسة الابتدائية في مصر: هل هي مرتفعة أم منخفضة؟ وإذا كانت مرتفعة فهل هناك ضرورة ماسة إلى تقليلها؟ لكن من المؤكد أن هناك عوامل لا بد من وضعها في الاعتبار عند محاولة الإجابة عن هذه التساؤلات. ما هي هذه الاعتبارات وفي أي اتجاه تشير فيما يتعلق بتقليل كثافة الفصول في المدرسة الابتدائية في مصر؟

للأسف، على حد علم الباحث، لم تجرى في مصر دراسات إمبيريقية منضبطة واسعة النطاق، أو حتى محدودة النطاق، للعلاقة بين أحجام الفصول وأداء المعلمين والتلاميذ ومخرجات العملية التعليمية ككل، كتلك الدراسات التي عرضنا لها فيما سبق. لذلك يحسن بنا قبل أن نقيم مدى حاجة المدرسة الابتدائية المصرية إلى سياسات خفض أحجام الفصول أن نقف على كثافة الفصول في المدرسة الابتدائية وأن نحدد موقع مصر في السياق الدولي من كثافة أو أحجام الفصول أو نسبة الطلاب-المعلمين وما يرتبط بها من أبعاد.

من المؤكد أنه ليس هناك حجم مثالي لكل الفصول والمواد. فالحجم الأمثل للفصول يختلف باختلاف أعمار التلاميذ ومستوى أدائهم ودافعيتهم وسلوك التلاميذ ومستوى الانضباط في إدارة الصف ومستوى المقاطعة والمشكلات، ويختلف باختلاف المواد الدراسية من حيث كونها عملية أم نظرية في محتواها، ويختلف باختلاف جودة المعلمين وتمكنهم من المادة الدراسية وطرق التدريس وخصائص بيئة التعلم، ويختلف باختلاف طول اليوم والعام الدراسيين، وغيرها من العوامل التي تؤثر على أداء ومخرجات العملية التعليمية. وفيما يلي سوف نعرض لهذه الاعتبارات ثم موقع المدرسة الابتدائية في مصر منها.

أولا من حيث أحجام الفصول ليس ثمة عدد سحري تحته ينتج حجم الفصول فجأة التأثيرات المرجوة. فمثلا قال المركز القومي الأمريكي للإحصاء التعليمي أنه من أجل تعزيز تعلم التلاميذ لا يجب أن يزيد عدد التلاميذ في الفصل الواحد عن ١٥ تلميذا. (٤٦) ووفقا لقانون المجلس التشريعي لولاية فلوريدا Senate Bill 30A فإن أقصى حجم لفصول المواد الأساسية في التعليم ما قبل الجامعي هي: ١٨ تلميذا للصفوف من رياض الأطفال حتى الثالث، ٢٢ تلميذا للصفوف الرابع حتى الثامن، ٢٥ تلميذا للصفوف من التاسع حتى الثاني عشر. (٤٧) فيما يرى البعض أنه في المتوسط ٢٣-٣٠ تلميذا لا يكون لحجم الفصل تأثير كبير على التحصيل الأكاديمي

لمعظم الطلاب في معظم المواد فيما بعد الابتدائي. وأنه لا بد من التقليل إلى ما تحت عتبة معينة. فالتقليل من ٣٠ إلى ٢٥ لن يؤثر في شيء. وعليه لا بد أن يكون حجم الفصل أقل من ١٨ للمعلم.

لكن في ضوء الأدلة التي وفرتها الدراسات السابقة يمكن أن نقول بقدر من الطمأنينة أن حجم الفصل في الصفوف الأولى، تحديدا من صفوف رياض الأطفال حتى الصف الثالث لا يجب أن يزيد عن ٢٠ تلميذا للفصل. ففي مشروع وقت الذروة بولاية إنديانا كانت أحجام الفصول فعالة ومؤثرة عند مستوى ١٨ تلميذا للمعلم (للفصل)، وفي مشروع نسبة إنجاز التلاميذ-المعلمين بولاية تينيسي ١٣- ١٧ تلميذا لمعلم (للفصل)، وفي مشروع مقاطعة بروك بكارولينا ١٥ تلميذا للمعلم (للفصل)، وفي برنامج ضمان تحصيل التلاميذ في التعليم بولاية ويسكونسن ١٥ تلميذا للمعلم (للفصل) أو ٣٠ تلميذا لمعلمين (للفصل الذي يقوم بالتدريس فيه معلمان أحدهما أساسي والآخر معاون).

ثانيا تمثل جودة المعلمين واحدا من العوامل الهامة، وربما أهم العوامل على الإطلاق، في تحديد تحصيل التلاميذ، وتؤثر بالتالي في تحديد أحجام الفصول وتحديد الحاجة من عدمها إلى عمليات خفض أحجام الفصول. وقد مر بنا فيما سبق أنه حتى أنصار خفض أحجام الفصول يرون أن هذا الخفض لا يؤدي في ذاته بالضرورة إلى إلى تبني طرق تدريس مختلفة، وأنه لا يمكن أن نتوقع شيئا من خفض حجم الفصول إذا ما استمر المعلمون في استخدام نفس طرق التدريس وإجراءاته في الفصول الأصغر، وأن تقليل أحجام الفصول إلى أقل من ٢٠ تلميذا دون تغيير طرق التدريس لا يضمن تعزيز تحصيل التلاميذ. ولذلك أكد الأنصار على أن التدريب المهني الفعال يعظم من التأثيرات الإيجابية للفصول الصغيرة، وعلى ضرورة تدريب المعلمين أثناء الخدمة على التدريس في الفصول الصغيرة وفي فرق تدريس مكونة من معلمين اثنين.

وعلى الجانب الآخر رفع معارضو سياسات خفض أحجام الفصول حجة رئيسية مؤداها أن جودة المعلمين أهم لتحصيل التلاميذ وتعلمهم من خفض أحجام الفصول كما أكد هانوشيك وبكنجهام وتقرير مجلس سياسات وبحوث وتحسين التعليم لصالح ولاية فلوريدا على سبيل المثال. بل إن الاضطرار إلى الاستعانة بمعلمين غير جيدين كنتيجة لخفض أحجام الفصول كانت الفزاعة التي يروج لها المعارضون مستشهدين على ذلك بمشروع خفض أحجام الفصول في ولاية كاليفورنيا الذي أدى إلى تدهور واضح وملموس في جودة قوة العمل التدريسية التي تركزت في مدارس الفقراء والأقليات كما جاء في تقرير مجلس سياسات وبحوث وتحسين التعليم.

ثالثا إلى جانب ما سبق لا بد من وضع دافعية المعلمين ورضاهم الوظيفي في الاعتبار إلى جانب حجم الأعباء الملقاة على كاهلهم من حيث الأعمال الكتابية والروتينية وما إلى ذلك. فتلك العوامل لا بد أن توضع في الاعتبار عند تقرير حجم الفصول الأمثل ومدى إلحاح تنفيذ سياسات خفض لأحجام الفصول في أي مستوى تعليمي هنا أو هناك.

رابعا إذا كانت العبرة من تقليل أحجام الفصول تكمن في المقام الأول في زيادة وقت التدريس الفعلي وزيادة التدريس الفردي وتكثيف تفاعل المعلم مع التلاميذ الفرديين فإن طول الحصة واليوم والعام الدراسيين اعتبارات أساسية للغاية لمسألة خفض أحجام الفصول. فكبر حجم الفصول مجموعا مع قصر الحصة واليوم والعام الدراسي يقلل وقت التدريس الفعلي ويقلل من تفاعل المعلم مع التلاميذ ويضعف احتمالات التدريس الفردي. وفي مقابل ذلك يمكن للفصول كبيرة الحجم أن يؤدي التلاميذ فيها جيدا في حال طول الحصة واليوم والعام الدراسي إذا استغل الوقت الزائد في تعظيم العمليات السابقة.

وفي ضوء الاعتبارات السابقة ماذا يمكن أن نقول عن كثافة الفصول في التعليم الابتدائي في مصر؟ ومدى إلحاح تنفيذ سياسات خفض كثافتها؟ واجتراح بدائل للتغلب على ارتفاع الكثافة في حال كونها مشكلة وفي حال صعوبة خفض الكثافة فعليا؟

يوضح جدول (١) أنه في العام الدراسي ٦-٢٠٠٧ كان متوسط كثافة الفصول في مرحلة ما قبل الابتدائي على مستوى محافظات الجمهورية ٣١,٥٩ (في المدارس الحكومية)، ٢٧,٦٧ (في المدارس الخاصة)، ٣١,٩٩ (وفي المدارس الحضرية) تلميذا في الفصل. وهذه تشمل متوسطات مرتفعة للغاية مثل ٤٥,١٣ تلميذا للفصل في الإسكندرية ومنخفضة مثل ١٦,٦٨ تلميذا للفصل في شمال سيناء. [٤٨] ولا بد أن نضع في الاعتبار أن المتوسطات المنخفضة نسبيا لا تعبر عن استعداد النظام التعليمي لهذه المرحلة من حيث أعداد الفصول وأعداد المعلمين بقدر ما تكشف عن أن إقبال أولياء الأمور ما زال منخفضا على إلحاق أبنائهم بمرحلة ما قبل الابتدائي، خاصة في المحافظات الصحراوية والنائية.

وفيما يتعلق بكثافة الفصول في مرحلة التعليم الابتدائي وفقا لإحصاءات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ٦-٢٠٠٧ فقد كان متوسط كثافة الفصول ٤٣,٥٩ تلميذا للفصل الواحد على مستوى محافظات الجمهورية، من ٣٣,٣١ في المدارس الخاصة إلى ٤٤,٣٦ في الحضر، ٤١,٩٠ في الريف.

جدول (١)

متوسط كثافة الفصول في مرحلة التعليم الابتدائي وما قبل الابتدائي

المرحلة	حكومي	خاص	حضر	ريف
ما قبل الابتدائي	٣١,٥٦	٢٧,٦٧	٣١,٩٩	٢٧,٧٩
الابتدائي	٤٣,٩٨	٣٣,٣١	٤٤,٣٦	٤١,٩٠

المصدر: وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات، الحاسب الآلي، إحصائيات عام ٢٠٠٦/٢٠٠٧

وكما أكدنا من قبل فإن الاختلاف في المفاهيم والأساليب الإحصائية لا يلغي إمكانية المقارنة ولا يستبعد التقارب في نتائج المفاهيم والأساليب المختلفة. فمفهوم كثافة الفصول المستخدم في مصر يستخرج بقسمة عدد تلاميذ الصف أو المرحلة على عدد الفصول، ومنه يستخرج متوسط عدد التلاميذ في الفصل الواحد. وذلك لن يختلف كثيرا في رأينا عن مفهوم حجم الفصول الذي يقوم على متوسط عدد التلاميذ في فصل المعلم الواحد.

وبعد هذا التنويه نقول أن هذه المتوسطات لكثافة الفصول في المدرسة الابتدائية في مصر مرتفعة للغاية مقارنة بمتوسطات أحجام الفصول في الدراسات التي عرضناها من قبل. بل أن متوسط كثافة الفصول في المدرسة الابتدائية (على مستوى كل صفوفها كما في الإحصاء السابق) يكاد يكون ضعف أحجام الفصول في الدراسات الأجنبية حتى قبل عمليات الخفض. فمشروعات خفض أحجام الفصول السابقة كانت في الغالب تخفض عدد التلاميذ في فصل المعلم الواحد من ٢٣ أو ٢٥ على أقصى تقدير إلى ما دون ١٨ تلميذا للفصل.

لكن ماذا عن نظم التعليم في الدول التي تتشابه مع مصر في مستوى النمو الاقتصادي وعدد السكان وغيرها من المؤشرات الاقتصادية والاجتماعية، وليس مجتمعات "الوفرة" كالولايات المتحدة والمملكة المتحدة؟

ويوضح جدول (٢) أن متوسط أحجام الفصول في التعليم الابتدائي في عام ٢٠٠٢-٣ في مصر من أعلى المتوسطات بين مجموعة دول مؤشرات التعليم

العالمية [٤٩] : ٤٠,٨ للتعليم الابتدائي بكل أنواعه (٤١,٥ في المدارس الحكومية، ٣٦,٩ في المدارس الخاصة المعانة، ٣٥ في المدارس الخاصة المستقلة) لا يعلو مصر في ذلك إلا الفلبين (٤٢,٩ لإجمالي مؤسسات التعليم الابتدائي بكل أنواعه)، وذلك في مقابل ٢٧,٨ في الأرجنتين، ٣٠,٦ في البرازيل، ٣١,٧ في شيلي، ٣٤,٥ في الصين، ٢٨,٥ في الأردن على سبيل المثال. حتى أن إجمالي متوسط حجم الفصول في التعليم الابتدائي في مصر (٤٠,٨ تلميذا للفصل) في هذا العام كان الأكثر افتراقا عن متوسط مجموعة دول مؤشرات التعليم العالمية (٢٩ تلميذا للفصل)، بعد متوسط دولة الفلبين.

جدول (٢)

متوسط أحجام الفصول في التعليم الابتدائي وفقا لنوع المؤسسة التعليمية

الدولة	السنة	مؤسسات حكومية	مؤسسات خاصة معتمدة على الحكومة	مؤسسات خاصة مستقلة	إجمالي المؤسسات العامة والخاصة
مجموعة دول مؤشرات التعليم العالمية					
الأرجنتين	٢٠٠٢	٢٨,٠	٢٦,٧	٢٦,٧	٢٧,٨
البرازيل	٢٠٠٢	٣٢,٦	-	١٨,٨	٣٠,٦
شيلي	٢٠٠٣	٣١,٤	٣٤,٥	٢٣,٤	٣١,٧
الصين	٣- ٢٠٠٢	٣٤,٤	-	٣٦,٢	٣٤,٥
مصر	**٣- ٢٠٠٢**	**٤١,٥**	**٣٦,٩**	**٣٥,٠**	**٤٠,٨**
الهند	٣-	٤٠,٠	-	-	-

	٢٠٠٢				
جامايكا	-٣ ٢٠٠٢	٤٢,٠	-	-	-
الأردن	-٣ ٢٠٠٢	٢٨,٨	-	٢٧,٨	٢٨,٥
ماليزيا	٢٠٠٢	٣١,٧	-	-	-
باراجواي	٢٠٠٢	١٧,٩	٢١,٧	١٦,٢	١٨,١
الفلبين	-٣ ٢٠٠٢	٤٣,٩	-	٣٢,٥	٤٢,٩
الإتحاد الروسي	-٣ ٢٠٠٢	١٥,٨	-	٩,٨	١٥,٨
سريلانكا	٢٠٠٢	-	-	-	٢٥,٨
تايلاند	-٤ ٢٠٠٣	٢٢,٩	٣٦,٩	-	٢٤,٣
تونس	-٣ ٢٠٠٢	٢٧,١	-	٢٤,٤	٢٧,١
أوروجواي	٢٠٠٢	١٩,٣	-	-	-
متوسط المجموعة	٢٠٠٣	٣٠,٥	٣١,٣	٢٥,١	٢٩,٠
منظمة تنمية التعاون الاقتصادي					
أستراليا	٢٠٠٣	٢٢,٧	٢٦,٠	-	٢٣,٨
النمسا	٢٠٠٣	٢٠,٠	٢٠,٥	-	٢٠,١
بلجيكا الفرنسية	٢٠٠٣	١٩,٩	٢٠,٨	-	٢٠,٣
جمهورية التشيك	٢٠٠٣	٢٠,٨	١٦,٨	-	٢٠,٨
الدنمرك	٢٠٠٣	١٩,٧	١٧,٤	-	١٩,٤
فرنسا	٢٠٠٣	٢٢,٣	٢٣,٩	-	٢٢,٦

ألمانيا	٢٠٠٣	٢٢,٠	٢٣,٤	-	٢٢,٠
اليونان	٢٠٠٣	١٧,٧	-	١٨,٨	١٧,٢
المجر	٢٠٠٣	٢٠,٥	١٩,١	-	٢٠,٤
أيسلندا	٢٠٠٣	١٨,٢	١٥,٢	-	١٨,١
أيرلندا	٢٠٠٣	٢٤,٠	-	-	-
ايطاليا	٢٠٠٣	١٨,٠	-	٢٠,٠	١٨,١
اليابان	٢٠٠٣	٢٨,٦	-	٣٣,٩	٢٨,٦
كوريا	٢٠٠٣	٣٤,٧	-	٣٤,١	٣٤,٧
لوكسمبورج	٢٠٠٣	١٥,٥	٢١,٢	٢٠,٤	١٥,٧
المكسيك	٢٠٠٣	٢٠,٠	-	٢٣,٣	٢٠,٢
هولندا	٢٠٠٣	-	-	-	٢٢,٢
بولندا	٢٠٠٣	٢٠,٨	١١,٩	١١,٨	٢٠,٦
البرتغال	٢٠٠٣	١٨,٦	-	٢٢,٤	١٨,٩
جمهورية السلوفاك	٢٠٠٣	٢٠,٢	١٩,٩	-	٢٠,٢
أسبانيا	٢٠٠٣	١٩,٤	٢٤,٧	٢٠,٩	٢٠,٨
سويسرا	٢٠٠٣	١٩,٥	١٤,٤	١٦,٧	١٩,٣
تركيا	٢٠٠٣	٢٦,٩	-	١٧,٨	٢٦,٧
إنجلترا	٢٠٠٣	-	-	-	٢٦,٠
أمريكا	٢٠٠٣	٢٢,٠	-	١٩,٦	٢٦,٧
متوسط المجموعة	٢٠٠٣	٢١,٤	١٩,٧	٢١,٦	٢١,٦

ملاحظات:

- غياب بعض البيانات في هذا الجدول لا يعني أنها غير موجودة فقط، وإنما أنها قدمت من الدول بشكل غير المستخدم هنا أو لأن المقدار لم يذكر أو لأنها وردت في عمود آخر.
- أخذت بيانات هذا الجدول من جدول أوسع يشمل إلى جانب ذلك التعليمين الإعدادي والثانوي

Source: UNISCO Institute for Statistics, Op. Cit., Organization for Economic Co-Operation Development and World Education Indicators Programme (2005). Education Trends In Perspective: Analysis Of The World Education Indicators. UNISCO -UIS/OECD. PP. 198-199.

يوضح الجدول السابق أيضا أن المتوسط الإجمالي لأحجام الفصول في دول منظمة تنمية التعاون الاقتصادي بلغ ٢١,٦ تلميذا للفصل في عام ٢٠٠٣، وكانت كوريا أعلى المتوسطات الإجمالية (٣٤,٧ تلميذا للفصل) ولوكسمبورج أدناها (١٥,٧ تلميذا للفصل). ومتوسطات هذه الدول تكاد تكون نصف متوسط حجم الفصول في التعليم الابتدائي في مصر أو تزيد قليلا.

خلاصة القول أن كثافة الفصول في مرحلة التعليم الابتدائي في مصر مرتفعة للغاية مقارنة بالدول الأخرى، سواء الدول الغنية أو الدول التي تتشابه مع مصر في الظروف الاقتصادية والاجتماعية. وأنها مرتفعة للغاية من منظور أعمار التلاميذ، حيث أكدت الدراسات السابقة جميعها أن حجم الفصل في الصفوف الثلاثة الأولى، فضلا عن صفوف ما قبل المدرسة، لا يجب أن تتجاوز ٢٠ تلميذا للفصل الواحد. صحيح أن المتوسطات المذكورة لكثافة الفصول في مصر محسوبة للمدرسة الابتدائية بكل صفوفها إلا أنه ليس ثمة ما يجعلنا نتوقع أن تكون أقل من ذلك في الصفوف الأولى.

هذا فيما يتعلق بالكثافة في مصر مقارنة بالدول الأخرى. أما فيما يتعلق بجودة المعلمين التي تحظى بإجماع المؤيدين والمعارضين على أنها هامة للغاية لتحصيل وتعلم التلاميذ، واتباعا لإحدى الدراسات السابقة فسوف نتخذ من أجور المعلمين في مصر مقارنة بالدول الأخرى معيارا للحكم على جودة قوة العمل التدريسية، على أساس أنه كلما زادت أجور المعلمين كان ذلك دليلا أن هذه الدولة أو تلك تنتقي معلميها من أفضل العناصر تأهيلا وتدريبا وقدرات ومواهب من المعروض في سوق العمل، والعكس صحيح.

جدول (٣) مرتبات المعلمين

مرتبات المعلمين بالدولار الأمريكي على امتداد فترة الخدمة

الدولة	السنة	المرتبات		
		عند الالتحاق بالعمل	بعد ١٥ سنة في العمل	عند قمة هرم المرتبات
مجموعة دول مؤشرات التعليم العالمية				
الأرجنتين	٢٠٠٢	٦٩٠١	٩٦٧٠	١١٦١٢
البرازيل	٢٠٠٢	٨٨٨٨	١٢٠٠٥	١٣٢٩٢
شيلي	٢٠٠٣	١١٧٠٩	١٣٦٧١	١٨٤٣٧
مصر	**٢٠٠٢-٣**	**١٠٤٦**	**٢١٨٤**	**-**
إندونيسيا	٢٠٠٢-٣	١٠٠٢	١٥٨٦	٣٠٢٢
جامايكا	٢٠٠٢-٣	١٣٣٥٤	١٦٥٢٠	١٦٥٢٠
الأردن	٢٠٠٢-٣	٨٨٢٨	١٢٢٥٠	٣٠٨٣٠
ماليزيا	٢٠٠٢	٩٢٣٠	١٤٤٩٠	١٧٤٧٠
باراجواي	٢٠٠٢	٧٩٥٠	٧٩٥٠	٧٩٥٠
بيرو	٢٠٠٢	٥٦٦٩	٥٦٦٩	٥٦٦٩
الفلبين	٢٠٠٢-٣	٩٨٩٠	١٠٩١٦	١١٧٥٦
سريلانكا	٢٠٠٢	٣١٠٠	٣٩٤٥	٣٩٤٥
تايلند	٢٠٠٣-٤	٦٠٤٨	١٤٨٦٢	٢٨٣٤٥
تونس	٢٠٠٢-٣	١٣١٢٠	١٣٢٦٢	١٥٠٦٧
أوروجواي	٢٠٠٢	٤٨٥٠	٥٨١٢	٧٠١٧
متوسط مجموعة الدول	٢٠٠٣	٧٤٣٩	٩٦٥٣	١٣٦٣٨
منظمة تنمية				

التعاون الاقتصادي				
أستراليا	٢٠٠٣	٢٨٦٤٢	٤٢٠٥٧	٤٢٠٥٧
النمسا	٢٠٠٣	٢٤٤٧٥	٣٢٣٨٤	٤٨٩٧٧
بلجيكا الفلمنكية	٢٠٠٣	٢٧٠٧٠	٣٧١٢٨	٤٤٦٢٦
بلجيكا الفرنسية	٢٠٠٣	٢٥٦٨٤	٣٥٤٧٤	٤٢٨٨٤
جمهورية التشيك	٢٠٠٣	١٣٨٠٨	١٨٢٦٥	٢٣٤٣٥
الدنمرك	٢٠٠٣	٣٢٩٣٩	٣٧٠٧٦	٣٧٠٧٦
إنجلترا	٢٠٠٣	٢٨٦٠٨	٤١٨٠٧	٤١٨٠٧
فنلندا	٢٠٠٣	٢٧٠٢٣	٣١٧٨٥	٣١٧٨٥
فرنسا	٢٠٠٣	٢٣١٠٦	٣١٠٨٢	٤٥٨٦١
ألمانيا	٢٠٠٣	٣٨٢١٦	٤٦٢٢٣	٤٩٥٨٦
اليونان	٢٠٠٣	٢٢٩٩٠	٢٨٠٠٦	٣٣٨٥٩
المجر	٢٠٠٣	١١٧٠١	١٤٩٢٣	١٩٨٨٦
أيسلندا	٢٠٠٣	١٨٧٤٢	٢١٦٩٢	٢٤١٦٤
أيرلندا	٢٠٠٣	٢٤٤٥٨	٤٠٥١٤	٤٥٩١٠
إيطاليا	٢٠٠٣	٢٣٧٥١	٢٨٧٣١	٣٤٨٦٩
اليابان	٢٠٠٣	٢٤٥١٤	٤٥٥١٥	٥٧٣٢٧
كوريا	٢٠٠٣	٢٧٢١٤	٦٤٦٤٠	٧٤٩٦٥
لوكسمبورج	٢٠٠٣	٤٤٧١٥	٦١٥٧٤	٩١١٣١
المكسيك	٢٠٠٣	١٢٦٨٨	١٦٧٢٠	٢٧٦٩٦
هولندا	٢٠٠٣	٣٠٠٧١	٣٩١٠٨	٤٣٧١٣
نيوزيلندا	٢٠٠٣	١٨١٣٢	٣٥٠٧٨	٣٥٠٧٨
النرويج	٢٠٠٣	٢٩٧١٩	٣٥٥٤١	٣٦٨٠٦
بولندا	٢٠٠٣	٦٢٥٧	٩٤٦٢	١٠٣٥٤
البرتغال	٢٠٠٣	٢٠١٥٠	٣٣٨١٥	٥٣٠٨٥
اسكتلندا	٢٠٠٣	٢٧٢٢٣	٤٣٣٦٣	٤٣٣٦٣
جمهورية السلوفاك	٢٠٠٣	٥٧٧١	٧٣٠٩	٩٥٧٠

أسبانيا	٢٠٠٣	٢٩٩٧٣	٣٤٨٩٠	٤٣٨١٦
السويد	٢٠٠٣	٢٤٤٨٨	٢٨٧٤٣	٣٢٩٥٦
سويسرا	٢٠٠٣	٣٧٥٤٤	٤٩٩٣٢	٥٩٦٦٧
تركيا	٢٠٠٣	١٢٩٠٣	١٤٥٨٠	١٦٨٥١
أمريكا	٢٠٠٣	٣٠٣٣٩	٤٣٩٩٩	٥٣٥٦٣
متوسط المجموعة	٢٠٠٣	٢٤٢٨٧	٣٣٣٣٦	٤٠٥٣٩

ملحوظة: بيانات هذا الجدول مأخوذة من جدول أوسع يشمل إلى جانب ذلك التعليمين الإعدادي والثانوي من المصدر المذكور في ذيل الجدول.

Source: UNISCO Institute for Statistics, Op. Cit., P. 201.

يوضح الجدول السابق أن مرتبات معلمين المرحلة الابتدائيـــة فـــي مـــصر احتلت المرتبة قبل الأخيرة بين جميع دول مؤشرات التعليم العالمية في مرتبـــات المعلمين عند الالتحاق (١٠٦٤ دولارا) تليها إندونيسيا فقط وبفارق ضئيل للغايـــة (١٠٢٢ دولارا). وكذلك جاءت مرتبات معلمي المرحلة الابتدائية في مصر بعـــد ١٥ سنة في العمل في المرتبة قبل الأخيرة (٢١٨٤ دولارا) تليها أيضا إندونيـــسيا (١٥٨٦ دولارا). أما عن مجموعة دول مؤشرات التعلـــيم العالميـــة ككـــل فعنـــد الالتحاق بالعمل كانت المرتبات في جامايكا هي الأعلى (١٣٣٥٤) تليهـــا تـــونس (١٣١٢٠) ثم شيلي (١١٧٠٩) ثم الفلبين (٩٨٩٠) ثم ماليزيا (٩٢٣٠) ثم البرازيل (٨٨٨٨) ثم الأردن (٨٨٢٨)، وبعد ١٥ سنة في العمل كانت مرتبـــات المعلمـــين ظلت جامايكا هي الأعلى (١٦٥٢٠) يليها تايلند (١٤٨٦٢) ثم ماليزيـــا (١٤٤٩٠) ثم شيلي (١٣٦٧١) ثم تـــونس (١٣٢٦٢) ثـــم الأردن (١٢٢٥٠) ثـــم البرازيـــل ١٢٠٠٥) ثم الفلبين (١٠٩١٦) ثم الأرجنتين (٩٦٧٠) ثـــم بـــاراجواي (٧٩٥٠)، وعند قمة هرم المرتبات كانت مرتبات المعلمين في تايلند هي الأعلـــى (٢٨٣٤٥) يليها شيلي (١٨٤٣٧) ثم ماليزيا (١٧٤٧٠) ثم جامايكـــا (١٦٥٢٠) ثـــم تـــونس (١٥٠٦٧) ثم البرازيل (١٣٢٩٢) ثم الفلبين ١١٧٥٦) ثم الأرجنتـــين (١١٦١٢). وقد كان متوسط مرتبات معلمي المرحلة الابتدائية في مصر هو الأكثـــر ابتعـــادا (انحرافا) عن متوسط مجموعة دول مؤشرات التعلـــيم العالميـــة (٧٤٣٩ عنـــد

الالتحاق، ٩٦٥٣ بعد ١٥ سنة، ١٣٦٣٨ عند قمة هرم المرتبات)، لا يفوقه في ذلك إلا متوسط المرتبات في إندونيسيا.

أما في مجموعة دول منظمة تنمية التعاون الاقتصادي فكانت مرتبات المعلمين في المرحلة الابتدائية في لوكسمبورج هي الأعلى (٤٤٧١٢) يليها ألمانيا (٣٨٢١٦) ثم سويسرا (٣٧٥٤٤) ثم الدنمارك (٣٢٩٣٩) ثم أمريكا (٣٠٣٣٩) ثم أسبانيا (٢٩٩٧٣) ثم النرويج (٢٩٧١٩)، وبعد ١٥ سنة في العمل ظلت مرتبات المعلم في لوكسمبورج هي الأعلى (٦١٥٧٤) يليها سويسرا (٤٩٩٣٢) ثم كوريا (٤٦٦٤٠) ثم ألمانيا ٤٦٢٢٣) ثم اليابان (٤٥٥١٥) ثم أمريكا (٤٣٩٩٩) ثم اسكتلندا (٤٣٣٦٣)، وعند قمة هرم مرتبات المعلمين في المرحلة الابتدائية ظلت لوكسمبورج الأعلى (٩١١٣١) يليها كوريا (٧٤٩٦٥) ثم سويسرا ٥٩٦٦٧) ثم اليابان (٥٧٣٢٧) ثم أمريكا (٥٣٥٦٣) ثم البرتغال (٥٣٠٨٥) ثم ألمانيا (٤٩٥٨٦) ثم النمسا (٤٨٩٧٧).

صحيح أن متوسط مرتبات المعلمين في المرحلة الابتدائية في مصر لا يأخذ في الاعتبار الزيادة الأخيرة في مرتباتهم مع تطبيق الكادر الخاص عليهم بدءاً من العام المالي يوليو ٢٠٠٧، إلا أن الزيادة التي حدثت (٥٠% من أساسي المرتب للمعلمين الذين يقومون فعليا بالتدريس في الفصول) لا تؤثر كما هو واضح على ترتيب مصر بين هذه الدول. وصحيح أيضا أن الدولة في مصر تقدم دعما لأسعار السلع الأساسية كالخبز وغاز المنازل والمحروقات، لكن حتى مع حساب هذا الدعم لا نعتقد أن ترتيب متوسط مرتبات المعلمين في التعليم الابتدائي في مصر يتأثر كثيرا مقارنة بالدول الأخرى. بل إنه في ضوء "تحرير" مرتبات الوظائف الحكومية الذي حدث في مصر في السنوات الأخيرة، والذي بمقتضاه أصبح بعض موظفي الحكومة يتقاضون أضعاف أضعاف نظرائهم من ذوي نفس المؤهل التعليمي وسنوات الخبرة في وظائف حكومية أخرى، كالعاملين في وزارات الكهرباء

والطاقة والعدل والاتصالات والبترول مثلا، لأدركنا أن قوة العمل التدريسية في مصر لا تمثل بأي حال أفضل العناصر تأهيلا وتدريبا. وحتى إن كان هؤلاء، ورغم تدني أجورهم مقارنة بأقرانهم في الوظائف الحكومية، من جيدي التأهيل والتدريب، فإن انخفاض مستوى أجورهم بهذا التفاوت الواضح يشعرهم بانعدام العدالة في تخصيص مرتبات العاملين في الدولة، ناهيك عن العاملين في قطاع الاستثمار، وهو ما يضعف بالتالي من دافعيتهم ورضاهم عن العمل ويحول انتباههم إلى أعمال أخرى لكسب الرزق، على رأسها الدروس الخصوصية.

وإلى جانب ما سبق ربما يكون وقت التدريس الفعلي من أكثر العوامل ارتباطا بكثافة وأحجام الفصول. فالعبرة والهدف الأساسي من تقليل أحجام الفصول، وكما تأكد مرارا، هو زيادة وقت التدريس الفعلي وزيادة التفاعل بين المعلمين والتلاميذ الفرديين.

جدول (٤)

أعداد المدارس على مستوى الفترات المراحل الدراسية على مستوى الجمهورية عام ٢٠٠٦/٢٠٠٧

المرحلة	نظام اليوم الكامل	نظام الفترة الصباحية	نظام الفترة المسائية الثانية	نظام المدارس التي تعمل على فترتين	جملة المرحلة
ما قبل الابتدائي	٢٦١٦	٤٠٧٢	٠	٠	٦٦٨٨
الابتدائي	٧٣٣٨	٧٤٦٤	١٢٠٧	٥٥٥	١٦٥٦٤

المصدر: وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات، الحاسب الآلي، إحصائيات عام ٢٠٠٦/٢٠٠٧

يوضح جدول (٤) أن إجمالي عدد مدارس التعليم الابتدائي في مصر في العام الدراسي ٦-٢٠٠٧ بلغ ١٦٥٦٤ مدرسة وأن ٤٤,٣% منها (٧٣٣٨) تعمل بنظام اليوم الكامل في مقابل ٥٥,٧ لا تعمل بهذا النظام. ومن إجمالي ٦٦٨٨

مؤسسة رياض أطفال تعمل منها ٤٠٧٢ (٦٠,٩%) بنظام الفترة الصباحية، في مقابل ٢٦١٦ أي ٣٩,١% تعمل بنظام اليوم الكامل. معنى ذلك أن غالبية مدارس مرحلة التعليم الأساسي وما قبلها لا تعمل بنظام اليوم الكامل. ومن المؤكد أن وقت التدريس في مدارس هذه الأغلبية أقل منه في مدارس اليوم الكامل.

وإذا كانت البيانات السابقة لا تقول شيئا قطعيا عن عدد ساعات التدريس في اليوم، ومن باب أولى لا تقول شيء عن عدد ساعات التدريس في التعليم الابتدائي في مصر مقارنة بنظم التعليم الأخرى، فقد أورد تقرير معهد الإحصاء باليونسكو (٢٠٠٥) بيانات تساعد في وضع مصر في هذا الجانب في سياق دول العالم الأخرى.

جدول (٥)

ساعات وأسابيع التدريس في المؤسسات العامة بالتعليم الابتدائي

		ساعات التدريس في اليوم	أسابيع التدريس في العام
الدولة	السنة		
مجموعة مؤشرات التعليم الدولية			
الأرجنتين	٢٠٠٢	٨١٠	٣٨
البرازيل	٢٠٠٢	٨٠٠	٤٠
شيلي	٢٠٠٣	٨٦٤	٤٠
مصر	**٢٠٠٢-٣**	**٧٤٨**	**٣٦**
الهند	٢٠٠٢-٣	١٠١٣	٥٢
إندونيسيا	٢٠٠٢-٣	١٢٦٠	٤٤
جامايكا	٢٠٠٢-٣	٩٥٠	٣٨
الأردن	٢٠٠٢-٣	٨١٠	٣٦
ماليزيا	٢٠٠٢	٧٨٢	٤١
باراجواي	٢٠٠٢	٧٣٢	٣٨

بيرو	٢٠٠٢	١٠٠٠	٣٦
الفلبين	٢٠٠٢-٣	١١٧٦	٤٠
الاتحاد الروسي	٢٠٠٢-٣	٦٥٦	٣٤
سريلانكا	٢٠٠٢	٩٨٧	٤٢
تايلاند	٢٠٠١-٢	٧٦٠	٤٠
تونس	٢٠٠٢-٣	٧٣٥	٣٢
أورجواي	٢٠٠٢	٦٦٠	٣٧
زيمبابوي	٢٠٠٣	٩٥٤	٣٧
متوسط المجموعة	٢٠٠٣	٨٧٢	٣٩
مجموعة منظمة تنمية التعاون الاقتصادي			
أستراليا	٢٠٠٣	٨٨٥	٤٠
النمسا	٢٠٠٣	٧٩٢	٣٨
بلجيكا	٢٠٠٣	٧٩٧	٣٧
بلجيكا الفرنسية	٢٠٠٣	٧١٧	٣٧
جمهورية التشيك	٢٠٠٣	٧٧٢	٣٨
الدنمرك	٢٠٠٣	٦٤٠	٤٢
إنجلترا	٢٠٠٣	-	٣٨
فنلندا	٢٠٠٣	٦٨٤	٣٨
فرنسا	٢٠٠٣	٩٠٠	٣٥
ألمانيا	٢٠٠٣	٧٨٢	٤٠
اليونان	٢٠٠٣	٧٨٠	٤٠
المجر	٢٠٠٣	٧٧٧	٣٧
أيسلندا	٢٠٠٣	٦٥٣	٣٦
أيرلندا	٢٠٠٣	٩١٥	٣٧
إيطاليا	٢٠٠٣	٧٩٢	٣٣
اليابان	٢٠٠٣	٦٤٨	٣٥

كوريا	٢٠٠٣	٨٠٩	٣٧
لوكسمبورج	٢٠٠٣	٧٧٤	٣٦
المكسيك	٢٠٠٣	٨٠٠	٤٢
هولندا	٢٠٠٣	٩٢٠	٤٠
نيوزيلندا	٢٠٠٣	٩٨٥	٣٩
النرويج	٢٠٠٣	٧٤١	٣٨
بولندا	٢٠٠٣	٦٣٧	٣٧
البرتغال	٢٠٠٣	٧٨٣	٣٦
اسكتلندا	٢٠٠٣	٩٥٠	٣٨
جمهورية السلوفاك	٢٠٠٣	٦٥٦	٣٨
أسبانيا	٢٠٠٣	٨٨٠	٣٧
تركيا	٢٠٠٣	٦٣٩	٣٨
أمريكا	٢٠٠٣	١١٣٩	٣٦
متوسط المجموعة	٢٠٠٣	٧٩٥	٣٨

ملحوظة: بيانات هذا الجدول مأخوذة من جدول أوسع يشمل إلى جانب ذلك التعليمين الإعدادي والثانوي.

Source: UNISCO Institute for Statistics, Organization for Economic Co-Operation Development and World Education Indicators Programme (2005). Education Trends In Perspective: Analysis Of The World Education Indicators. UNISCO -UIS/OECD. P. 200.

يوضح جدول (٥) أنه من حيث عدد ساعات التدريس في العام في التعليم الابتدائي في العام الدراسي ٢-٢٠٠٣ كانت إندونيسيا هي الأعلى (1260) يليها الفلبين (١١٧٦) ثم الهند (١٠١٣) ثم بيرو (1000) ثم سريلانكا (987) ثم زيمبابوي (954) ثم جامايكا (950) ثم شيلي (864) ثم الأردن (810) والأرجنتين (810) ثم البرازيل (800) ثم ماليزيا (782) ثم تايلند (760) ثم مصر (748) ثم تونس (735) ثم باراجواي (732) ثم أوروجواي (660) وأخيرا الاتحاد الروسي (656). وكذلك من حيث عدد أسابيع التدريس في العام كان متوسطها في مرحلة التعليم الابتدائي في مصر من أقل المتوسطات بين مجموعة دول مؤشرات التعليم العالمية. فكانت الهند هي الأولى (٥٢) يليها

إندونيسيا (٤٤) ثم سريلانكا (٤٢) ثم ماليزيا (٤١) ثم البرازيل وشيلي والفلبين وتايلند (٤٠) ثم الأرجنتين وجامايكا وبارجواي (٣٨) ثم أوروجواي وزيمبابوي (٣٧) ثم مصر والأردن وبيرو (٣٦) ثم الاتحاد الروسي (٣٤) وأخيرا تونس (٣٢). ولم تختلف دول منظمة دعم التعاون الاقتصادي كثيرا عن دول مؤشرات التعليم العالمية في عدد ساعات وأسابيع التدريس في العام في التعليم الابتدائي.

وإذا كانت البيانات الواردة في الجدولين السابقين لا تقول شيئا عن وقت التدريس الفعلي باعتباره الوقت الذي يقضى فعليا في التدريس باستثناء الوقت المخصص للأعمال الكتابية والتخطيطية وضبط وإدارة الفصل، فإن فيها -أي البيانات- ما يؤكد قصر وقت التدريس الفعلي في التعليم الابتدائي في مصر، ولو فقط مقارنة بالدول الأخرى. فإذا كان عدد ساعات وأسابيع التدريس في مصر من أقل نظرائه بين الدول الأخرى على المستوى العالمي فليس هناك ما يدفع بأن يكون وقت التدريس الفعلي على خلاف ذلك.

يرتبط بوقت التدريس الفعلي أيضا تلك الأعباء الإضافية غير التدريس الملقاة على عاتق معلمي التعليم الابتدائي. وفيما يتعلق بمصر تحديدا كشفت دراسة سابقة لشعبة السياسات التربوية حول معوقات تحقيق الجودة في المدرسة الابتدائية أنه يأتي على رأس هذه المعوقات كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلمين، خاصة ما استجد منها نتيجة لتطبيق نظام التقويم الشامل والاحتفاظ بملف تقدم التلميذ. ففي أثناء التطبيق، وهو ما اتضح جليا في آراء المعلمين الواردة في الاستبانة، اشتكى غالبية المعلمون من الأعباء الكبيرة التي ألقاها على عاتقهم نظام التقويم الشامل، وقالوا أن وقت الحصة كله لا يكفي لاستيفاء الملفات والمهام الكتابية التي يفرضها هذا النظام.

خلاصة القول أن متوسط كثافة الفصول في التعليم الابتدائي في مصر من أعلى المتوسطات على المستوى العالمي. وحتى فيما يتعلق بالعوامل الأخرى التي

من شأنها أن تحد من تأثير ارتفاع الكثافة فليس هناك ما يبشر بـــذلك فـــي حالـــة مصر. فمن حيث جودة المعلمين، كما قدرت بمتوسط مرتبات المعلمـــين، كانـــت مرتبات المعلمين في مصر هي الأقل تماما (لا يليها إلا إندونيسيا) بين كل الدول، وعلى مستوى العاملين بالدولة في مصر تعد مرتبات المعلمـــين، رغـــم الزيـــادة الأخيرة، الأقل بين كل موظفي الدولة، وهو ما يكشف عن أن التعلـــيم لا ينتقـــي أفضل العناصر المعروضة في سوق العمل من ناحية، وعن عدم رضا المعلمـــين وظيفيا وبحثهم الدائم عن مصدر دخل مكمل، مما يؤثر قطعا علـــى أدائهـــم فـــي الفصول. ومن حيث وقت التدريس تبين أن غالبية مدارس التعليم الابتدائي لا تعمل بنظام اليوم الكامل، ومقارنة بالدول الأخرى كان متوسط عدد ســـاعات وأســـابيع التدريس في العام في المدرسة الابتدائية في مصر من أقل المتوسطات بين الـــدول الأخرى. هذا إلى جانب الأعباء المتزايدة الملقاة علـــى عـــاتق معلمـــي المرحلـــة الابتدائية.

معنى ذلك، في عبارة واحدة، أن العوامل الأخرى التي يمكن أن تخفف من التأثير السلبي لارتفاع الكثافة وتّحدِث بالتالي التأثيرات المرجوة للفصول الصغيرة في حالة مصر غير مواتية، إن لم تكن تزيد من التأثيرات السلبية لارتفاع الكثافة.

المراجـــع

1- Robert B. Kozma. Technology, Economic Development, and Education Reform: Global Changes and Egyptian Response. A Report and Recommendations Submitted to the Ministry of Education, Arab Republic of Egypt, 2004, p. 14.

2- Bray, M. The Shadow education System: Private tutoring and its implication for planners, Paris: UNESCO, 1999.

3- National Democratic Party (NDP). Towards a knowledge based society: Integrating technology into education Cairo: National Democratic Party, 2003.

4- Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. How people learn: Brain mind, experience, and school. Washington, DC: National Academic Press, 2000.

5- Warschauer, M. Dissecting the "digital divide": A case study in Egypt. The information society, 19,297-305, 2003.

6- Robert B. Kozma. Op.cit, p.1.

7- Ibid, p. 16.

٨- وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع منظمة اليونسكو الإقليمية: الخطة الوطنية للتعليم للجميع ٢٠٠٢/٢٠٠٣- ٢٠١٥/٢٠١٦، بيروت والقاهرة، ٢٠٠٣، ص ١٦.

٩- المرجع السابق، ص ١٧.

١٠ - لمرجع السابق، ص ٣٠.

١١ - لمرجع السابق، ص ٣١.

١٢ - المرجع السابق، ص ٣٢.

١٣ - المرجع السابق، ص ٥٩.

١٤ – المرجع السابق، ص ٧٤.

١٥ – ثابت كامل حكيم، ومحمد ماهر الجمال. فى أصول التربية، القاهرة، الانجلو المصرية، ١٩٩٧، ص ١١٣.

١٦ – ناجى شنودة نخلة متطلبات تحقيق معايير الجودة فى المدرسة الابتدائية فـــى "تقويم الجهود الوزارية لتحقيق معايير الجودة فى المدرسة الابتدائية"، المركـــز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٧. ص٩٦.

١٧ – المرجع السابق، ص٩٧.

١٨ – وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع منظمة اليونسكو الإقليمية، مرجع سابق، ص ٧٥.

١٩ – وزارة التربية والتعليم. مبارك والتعليم، انجازات وطموحات على مـــشارف ألفية جديدة، نحو تعليم متميز للجميع، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ١١٨.

٢٠ – ليلى مصطفى البرادعى. لامركزية التعليم قبل الجامعى فى مصر، مركـــز دراسات واستشارات الادارة العامة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعـــة القاهرة، فبراير ٢٠٠٥، ص١٨.

٢١ – محمد توفيق سلام. اللامركزية فى التعليم قبل الجامعى. فى لورنس بـــسطا زكرى "تفعيل نظام إدارة المعلومات التربوية لتلبية احتياجات لامركزية التعليم فى مصر". المركز القومى للبحوث التربويـــة والتنميـــة، القـــاهرة، ٢٠٠٦، ص٥٠.

٢٢ – ليلى مصطفى البرادعى. مرجع سابق، ص ١٩.

٢٣ – المجالس القومية المتخصصة: إصلاح التعليم الأبتدائى، القاهرة. يوليو ١٩٧٩، ص ١٤.

٢٤ – وزارة التربية والتعليم: مذكرة بشأن مدة الدراسة فى المرحلة الابتدائية، القاهرة، ديسمبر ١٩٦٥، ص ١.

٢٥ – وزارة المعارف العمومية: قانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ بشأن "تنظيم التعليم الأبتدائى، مادة ١، ١٢، القاهرة ١٩٥٣.

وزارة التربية والتعليم: القانون رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ بشأن "التعليم الأبتدائى"، مادة ١، ١٠.

٢٦ – وزارة التربية والتعليم: قانون التعليم العام رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ بشأن "التعليم العام" مادة ١.

٢٧ – وزارة التربية والتعليم: قانون التعليم قبل الجامعى رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، القاهرة، ١٩٨١.

٢٨ – وزارة التربية والتعليم: تطوير التعليم فى مصر – سياسة وإستراتيجية وخطط تنفيذه، القاهرة ١٩٨٩، ص ١٢٨ – ١٣٠.

٢٩ – وزارة التربية والتعليم: قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ والمعدل بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ مادة ٤، ٥.

٣٠ – أحمد أحمد العروسى: المدرسة الإعدادية بين التوحيد والتنويع فى ضوء المتغيرات العالمية والمحلية – رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة – معهد الدراسات والبحوث التربوية، القاهرة، ٢٠٠١ ص ٥٥ – ٥٦.

٣١ – مكتب اليونسكو والأقليمى للتربية فى الدول العربية – يونـدباس: التعليم الابتدائى فى الوطن العربى، الحاضر والمستقبل، الأردن، أكتوبر ١٩٩١، ص ٢٦ – ٢٧.

٣٢ – المرجع السابق: ص ٢٧ – ٢٨.

٣٣ – المرجع السابق: ص ٢٨.

٣٤ – أحمد إسماعيل حجى: نظام التعليم فى مصر، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٧، ص ٢٢٤ – ٢٢٧.

٣٥ – مكتب اليونسكو الأقليمى للتربية فى الدول العربية – يوندباس: التعليم الابتدائى فى الوطن العربى – الحاضر والمستقبل، مرجع سابق، ص ١٤ – ١٦.

٣٦ – أنظر:

– وزارة التربية والتعليم: الخطة الوطنية للتعليم للجميع ٢٠٠٢/ ٢٠٠٣ – ٢٠١٥/ ٢٠١٦ القاهرة، فبراير ٢٠٠٣، ص١٦.

– أحمد إسماعيل حجى: نظام التعليم فى مصر، مرجع سابق، ص ٢٢٧.

٣٧ – سمير لويس سعد (١٩٨٨): ارتفاع كثافة الفصول فى مراحل التعليم قبل الجامعى وأثره على العملية التعليمية دراسة إحصائية. المركز القومى للبحوث التربوية. الإدارة العامة للإحصاء والحاسب الآلى، ص ص ١٠ – ١١.

٣٨ – أحمد ربيع عبد الحميد خلف الله (١٩٩٢): بعض مشكلات التعليم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى الريف المصرى. دراسة حالة. فى مجلة كلية تربية الأزهر ع ٢٥، لسنة ١٩٩٢، ص ٧٥.

٣٩ – سمير لويس سعد: مرجع سابق، ص ٢، ٦، ١٨.

٤٠ – المرجع السابق، ص ٣٠.

٤١ – المدحجى منصور (١٩٩١): المشكلات التى تعيق إدارة المدرسة الثانوية فى الجمهورية اليمنية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك أربد – الأردن، ص ٣٨٥.

٤٢ – محمد صبرى حافظ محمود (١٩٩٢): أبنية المعاهد الابتدائيـــة الأزهريـــة واقعها ومشكلاتها. دراسة ميدانية فى: مجلة كلية التربية الأزهر ع ٢٣ لـــسنة ١٩٩٢، ص ص ١٩٢ – ١٩٣.

٤٣ – أحمد ربيع عبد الحميد خلف الله : مرجع سابق ص ٧٥، ١٨٧، ١٩٠ .

٤٤ – منيرة محمود الشرمان (٢٠٠٦): الصعوبات التى تواجه مدارس الملك عبد الله الثانى للتميز فى الأردن من وجهة نظر المعلمين فيها. فى: مجلة كلية تربية الأزهر ع ١٢٩، الجزء الأول، يناير ٢٠٠٦، ص ٣٧٨، ٣٧٩، ٣٩٠.

٤٥ – عطوى جودت (٢٠٠١): الإدارة الحديثة مفاهيمهـــا النظريـــة وتطبيقاتهـــا العملية، الطبعة الأولى. دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان – الأردن.

46 - National Center for Education Statistics (2000). "Learning Opportunities, Class Size of Kindergartens". Retrieved October 2, 2007, From Http://Nces.Ed.Gov/Pubs2000/Section4/Indicator41.Html

47 - Council For Education Policy, Research And Improvement (2005), Op. Cit., P. 5.

٤٨ – وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات، الحاسب الآلي، إحصائيات عام ٢٠٠٦/٢٠٠٧

٤٩ – مجموعة دول قامت بدءا من عام ١٩٩٥ في إطار اليونسكو بتوفير بيانات شاملة عن نظم تعليمها تصلح للمقارنة على المستوى الدولي بما يمكن، إلـــى جانب إمكانية المقارنة بين الدول، من تقييم مدى التقدم العالمي والقومي على مختلف مؤشرات التعليم الواردة.

الفصـــل الثالث

المتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية
وانعكاساتها على كثافة الفصل فى المدرسة الابتدائية

تمهيـــد:

سياسة الإصلاح الاقتصادى فى التسعينيات.

أولاً: أزمة الديون المصرية.

ثانياً: سياسات التثبيت والتكيف الهيكلى.

توزيع الدخل وظاهرة الفقر.

ضعف القدرة على الالتزام بأعباء التعليم.

الاستيعاب وارتفاع الكثافة بالمدرسة الابتدائية.

محاور السياسة التعليمية الجديدة.

المراجـــع.

الفصـــل الثـــالث

المتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية وانعكاساتها على كثافة الفصل فى المدرسة الابتدائية*

تمهـيد :

إذا كان تحسين التعليم وتطويره، والاهتمام بجودته النوعية يبدو ضرورة فى كل العصور. إلا أنه أصبح حتميته فى عصر الاقتصاد الكونى، لأنه عصر سلمت فيه السيادة للعقل البشرى وقدراته المبدعة، حيث الغلبة فيه للأمة المالكة للطاقـــات البشرية ذات القدرات الإنتاجية العالية كماً والراقية نوعاً.

يثار أحياناً التساؤل – **هل فى وسع التربية أن تفعل مالا يفعله سواها، فتغير المجتمع الذى ولدها، وتؤثر تأثيراً مباشراً فى العوامـــل الأخـــرى التـــى تـــصنع المجتمع، سواء كانت سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية ؟**

الإجابة نعم – فالتربية يمكن أن تكون قـــاطرة التقـــدم، وهـــى كـــذلك فـــى المجتمعات المتقدمة، فالتربية الجديدة تؤسس اطراد التقدم عبر النقد المستمر للواقع وتغيره. فهذه العلاقة الجدلية تنفى المقولة السائدة فى مجتمعنا، بأن التربية وعملياتها التعليمية هى تابع لتغيرات مجتمعية. والتعليم وفق هذه العلاقة الجدلية ليس مجـــرد مرآة عاكسة لما يحدث فى المجتمع من تغيرات، وإنما بالإضافة إلى ذلـــك، فإنـــه يتناقض معه وينتقده ويحاوره، وأحياناً يسهم إسهاماً فعالاً فى تغيره، كما أن بيئـــة المجتمع تحدد بدرجة كبيرة بنية وأهداف وتفاعلات ونتائج النظام التعليمى.

---

* أعد هذا الفصل: د. أحمد أحمد العروسى

ولقد اعترف المجتمع الدولى بالأهمية المحورية للتعليم فى التنمية البشرية حين دعا المؤتمر العالمى الأول فى مدنية " جوميتان بتايلند سنة ١٩٩٠ " حكومات الدول النامية إلى تبنى أهدافاً محددة لتحقيق التعليم مرتفع النوعية للجميع.

وبعد مرور عشرة سنوات، نجد أن أكثر من ١١٣ مليون طفل لا تتاح لهم فرصة للالتحاق بالمدرسة الابتدائية، وأن ٨٨٠ مليون شخص أى سدس سكان العالم من الكبار تقريباً ما زالوا فى عداد الأمية الهجائية، وأن التمييز بين الجنسين ما زال متغلغلاً فى أنظمة التعليم، وأن نوعية التعليم واكتساب القيم والمهارات لا تفى على الإطلاق بتطلعات واحتياجات الأفراد والمجتمعات، وهوما أكده تقرير التعليم للجميع فى أبريل عام ٢٠٠٠ [١].

وعندما نبحث مسألة التعليم فى مصر نواجه مباشرة بتناقض واضح. كيف يمكن أن يسفر هذا الاستثمار الضخم نسبياً للحكومة والذى وصل نحو ١٨,٢٤٣ مليار جنية فى موازنة قطاع التعليم عام ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ عن مثل هذه النتائج المتواضعة ؟

كشفت نتائج المقاييس الأساسية للانجاز عن تدنى مستوى الإلمام بالقراءة والكتابة. فمصر اليوم تمثل وحدها أكثر من ٢٥% من الأميين البالغ عددهم ٦٨ مليون فى الدول العربية. إذ تصل نسبة الأمية فى مصر يناير ٢٠٠٤ إلى ٢٨,٦% ويبلغ إجمالى عدد الأميين ١٢,٨ مليون منهم ٣,٩ مليوناً من الذكور، ٨,٩ مليون من الإناث، حيث تصل نسبة الأمية بين الذكور ١٧%، بينما ترتفع إلى ٤٠% بين الإناث، كما أنها أكثر انتشارا فى الريف عن الحضر، وأن هناك أكثر من ١,٦١٠ مليون طفل فى الشريحة العمرية ٨ – ١٤ سنة والبالغ عددهم طبقاً للإحصاء الأستقرائى للتعليم قبل الجامعى عن عام ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ نحو ١٠,٣٣٤ مليون طفل، لم يلتحقوا بالتعليم وهم بالفعل خارج النظام التعليمى، ناهيك عن أعداد المتسربين فى المدرسة الابتدائية نحو ٦٠,١٦٥ ألف طفل بنسبة ٠,٨٤ % عام

٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ ، كان نصيب الذكور منها ٤٢,١٥٤ ألف طفل بنسبة ١,١٢% وهى أدنى حد لها منذ التسعينيات من القرن الماضى، فضلاً عن عمالة الأطفال التى أصبحت ظاهرة فى المجتمع المصرى [٢].

فالتربية لدينا مازالت قاصرة عن تحقيق وظائفها الأساسية الممثلة فى الإسهام فى التغيير والتجديد النوعى، ونشر قيم الديمقراطية والعدالة والحرية والمساواة والتفكير المستقل وحرية الرأى والتعبير الحر، إذ أن التربية تسعى نحو التركيز على الطاعة المطلقة والمحافظة على ما هو قائم مع قليل من التغيير.

وانطلاقا من أن تطوير وتجويد التعليم يشرق من عيون التلاميذ وليس من مكاتب الوزراء. فأن التطوير يجب أن يبدأ من القاعدة إلى القمة وليس العكس. لذا فالاهتمام بالمدرسة الابتدائية ومعالجة مشاكلها تمهيداً لتطويرها يمثل تطبيقاً عملياً لمفهوم التحكم عند المنبع. والتأثير فى مجرى النهر من المصدر، فضلاً عن كونه يضع الأسس لتربية الطفل، ومنهج التدريب الذهنى لقدراته. ومن ثم فلا يكفى مجرد الاعتراف بأهمية التعليم الإبتدائى ومدارسة، لأن الأكثر أهمية **هو كيف يؤدى هذا النظام التعليمى دوره بكفاءة تسمح بتحقيق الأهداف الخاصة به؟ وما إذا كان سيثبت أنه العامل الحافز لتحقيق تنمية بشرية حقيقية بكل جوانبها؟**

وفى الحقيقة لا يمكن مناقشة أزمة ارتفاع الكثافة فى مدارس وفصول المدرسة الابتدائية بعيداً عن أزمة النظام التعليمى المصرى، انطلاقا من كون مرحلة التعليم الأبتدائى جزء من نسق تعليمى متكامل لا ينفصل عنه. وأن تداعيات الأزمة تصيب جميع الأنساق داخل هذا النظام.

ومع نهاية عقد الثمانيات وبداية التسعينيات، تتقدم المؤسسة التعليمية فى إطار لباس من الديمقراطية بالدعوة إلى تحسين العملية التعليمية بتبنيها سياسة (الكيف فى التعليم) وهو ما جاء تحت مسمى (إستراتيجية التركيز على جودة التعليم وكفاءته

الداخلية والخارجية) . وفى هذا الإطار تصدر عن الوزارة نسخة معدلة من وثيقة " تطوير التعليم فى مصر " متضمنة تحليلاً لأوضاع المدارس التى تعمل فترتين وثلاث سنوات، وأثر ذلك على العملية التعليمية والتى أصبح معها التسع سنوات الدراسية الخاصة بالتعليم الأساسى تعادل أربع سنوات ونصف فى مدارس الفترتين، وثلاث سنوات فى مدارس الثلاث فترات. وهو كما ترى الوثيقة أمر أدى إلى الإخلال بديمقراطية التعليم بإضاعة مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. إذ أدى نقص زمن التمدرس اليومى إلى إهمال المجالات العملية، ونقص المعامل والورش والصوب الزراعية التى تم التضحية بها لاستخدام أماكنها كفصول دراسية لاستيعاب التلاميذ وموجهة ارتفاع الكثافة الذى فاق كل التقديرات.

وفى هذا السياق يشير تقرير المعونة الفنية للتعليم الأساسى إلى أنه " يمكن القول أن عدداً كبيراً من تلاميذ التعليم الأساسى تحت هذه الظروف يتعلمون فى سياقات لا يتوافر فيها الحد الأدنى للتعليم المنتج، وهو أمر لا يشكل خطورة كبير للطالب المتوسط، ولكنه يشكل خطورة وخسارة حقيقية للطلاب الموهوبين" (٣). وهو ما أكده السيد الوزير أمام مجلس الشعب فى منتصف ١٩٨٦ " أن التعليم الأساسى حالته لا تسر وهو فى تدهور مستمر، حيث وصلت كثافة الفصول إلى أكثر من مائة تلميذ، وأن خفض سنوات الدراسة بالتعليم الأساسى، هو خطوة على طريق إصلاح أحوال التعليم".

وفى تصاعد لأزمة الأبنية التعليمية وارتفاع الكثافة بمدارس التعليم الأساسى – أن أحداث زلزال أكتوبر ١٩٩٢ تهدم وتصدع مئات الأبنية، خاصة مدارس التعليم الإبتدائى نظراً لظروف وأوضاع مباينة كما كشف عنها التقرير. فساءت أحوالها وإمكاناتها ففقدت القدرة ليس فقط على استيعاب من هم فى سن الإلزام، بل أنها فقدت القدرة على تقديم خدمة تعليمية جيدة، إذ يصف السيد الوزير أوضاع مدارس التعليم الأساسى " أن عدد المدارس فى مصر نحو ٢٥ ألف

مدرسة، وأن أكثر من نصف هذه المدارس لا يصلح بكل المقاييس للحفاظ على الحد الأدنى للكرامة الإنسانية .... الأمر الذى جعلها فى النهاية بمثابة أماكن إيواء، أقرب منها لمؤسسات تعليمية وتربوية وهو ما حدا بالأطفال إلى تركها أحياناً، وبأسرهم إلى التقاعس عن إرسال أبنائهم " (٤).

وقد قدرت احتياجات التعليم الأساسى للأبنية المدرسية فى عام ٢٠٠٢ بنحو ١٩٩٤٧ مدرسة بياناتها على النحو التالى (٥) :-

- لمواجهة تعدد الفترات الدراسية ٥٤٠٨ مدرسة.
- لمواجهة الكثافة فى الفصول ١١٩١ مدرسة.
- لإحلال مدارس ٥١٨٠ مدرسة.
- لمواجهة المتسربين ٤٤٨٢ مدرسة.

ورغم تضاعف الإنفاق الحكومى على التعليم خلال عقد الثمانينيات بما يزيد عن ٤٠٠%، نظراً لزيادة التوجه نحو بناء المدارس الجديدة، إذا ارتفعت مخصصات التعليم من حوالى ٣٣٨ مليون جنية عام ١٩٧٩ إلى أكثر من ١,٠٣٥ مليار جنيه عام ١٩٨٥، ثم إلى ١,٥١٢ مليار جنيه فى موازنة عام ٨٨ / ١٩٨٩ ثم ارتفع إلى ٧,٢٦٢ مليار جنيه فى موازنة ٩٣ / ١٩٩٤ لمواجهة عجز الأبنية عقب الزلزال (٦). وقد زادت عدد الأبنية المدرسية زيادة ملحوظة إذ سجلت الإحصاءات زيادة ملحوظة فى عدد المدارس فى المرحلة الابتدائية من ١١٥٨٢ مدرسة عام ٨١ / ١٩٨٢ إلى ١٤٧٦٧ مدرسة فى عام ٨٩ / ١٩٩٠ ثم قفزت إلى نحو ١٤٩٦٣ مدرسة عام ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦(٧).

ومع نهاية العقد الأول من الألفية الجديدة تصدر عن المؤسسة التعليمية وثيقة " مبارك والتعليم – السياسة المستقبلية " متضمنة أهداف الخطة الخاصة بإنشاء المدارس ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ – ٢٠١١ / ٢٠١٢ والتى جاءت كالتالى (٨) : –

- حل المتبقى من مشكلة عودة الصف السادس – والفصول المقترح تنفيذها ١٨٣٣ فصلاً.
- خفض الكثافة على مستوى جميع المراحل للوصول بالحد الأقصى لمتوسط الكثافة إلى ٤٢ تلميذاً فى فصول مرحلة التعليم الأساسى. والفصول المقترحة لها ٢٩٠٧٤ فصلاً.
- توفير الخدمة التعليمية للمناطق المحرومة من التعليم الإبتدائى – والفصول المقترحة لها ٧٩٥٣ فصلاً.
- إحلال وتجديد جميع المدارس المغلقة والآيلة للسقوط – والفصول المقترحة ٦١٨٧ فصلاً.
- بديل للمدارس المؤجرة – والمقترح تنفيذه ٨٦٦ فصلاً.
- إنشاء مبان تجريبية – والمقترح تنفيذه ١٥٠ مبنى.
- توفير فصول رياض الأطفال للارتقاء بمعدلات الاستيعاب. والمقترح تنفيذه ١٠٠٩٣ فصلاً.
- توفير فصول التربية الخاصة – والمقترح تنفيذه ١٠١٦ فصلاً.

أى أن المؤسسة التعليمية فى حاجة إلى إنشاء ٥٧٠٢٢ فصلاً دراسياً خلال الفترة من ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ – ٢٠١١ / ٢٠١٢.

من هذا العرض لتطور مشكلة ارتفاع الكثافة بمدارس التعليم الإبتدائى يتضح تماماً أننا لسنا أمام مشكلة طارئة – ولكننا أمام أزمة تربوية ارتبطت بالتعليم الإبتدائى بصفة خاصة، منذ توحيده وإلزاميته، بالقانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣، والأساس الذى قام عليه التنظيم الجديد، هو أن التعليم الإبتدائى مجانى إلزامى لجميع الأطفال الذين يتراوح أعمارهم بين ٦ – ١٢ سنة، ومدته أربع سنوات زيدت إلى ست سنوات دراسية، وتمثل هذه المرحلة الحد الأدنى من التعليم لا غنى

عنه لجميع الأطفال حتى يكونوا مواطنين مستنيرين قادرين على تحمل المسئوليات الفردية والاجتماعية، وعلى أن يشقوا طريقهم في الحياة العملية فى البيئـــة التـــى يعيشون فيها (٩).

ولما كان الفعل كما سبق القول يبدأ فى العقل، والتربية المؤدية لتنمية حقـــه ترس دعائم النقد والإبداع، وهذان هما أساس التغييـــر والتطـــوير، إلا أن مـــشكلة ارتفاع الكثافة وتجاوزها لكل الحدود الآمنة لتعليم جيد، قد ضحت كما أشار تقرير المعونة الفنية للتعليم الأساسى بأثمن ما لدينا من موارد، ألا وهو العقل الأنـــسانى، وحرمة الأمة من اكتشاف واستثمار الطلاب الموهوبين، حيث شاعت ظاهرة التلقين والحفظ والاستظهار، وما يتصل بها من مناهج مكدسة بكم هائل من الحشو واللغو ومعلومات لا تقيس سوى قدرة الذاكرة، أما ملكـــة التفكيـــر والإبـــداع والابتكـــار والإدراك التى لا تقوم حضارة بدونها ولا يحدث التقدم بغيرها، فلا مجال لها فى هذا المناخ المدرسى. ومن ثم فإن ما يطلق عليه الآن عمليـــة تطـــوير وتحـــديث، وسياسات تعليمية تسعى نحو خلق جيل من العلماء والمبتكرين فى ظل تفاقم أزمـــة الأبنية المدرسية وارتفاع الكثافة داخل فصول المدرسة الابتدائية هو أسلوب دعائي أجوف لم يسفر إلا عن مزيد من تعميق الفجوة والتناقض بين المعلن والمحقق على أرض الواقع، فضلاً عن تعميق مشاعر انعدام الثقة لدى أبناء الوطن تجاه ما هـــو معلن من مبادئ دستورية فيما يتعلق بالتعليم من مجانية ومبـــدأ تكـــافؤ الفـــرص التعليمية ومفهوم العدالة الاجتماعية.

أن التحدى الأكبر أمام المدرسة الابتدائية، ليس فى تحقيق الاستيعاب وإتاحة التعليم أمام جميع الأطفال خاصة أبناء المناطق المحرومة والفقيرة، وهـــو هـــدف سامى تسعى المؤسسة التعليمية نحو تحقيقه منذ صدور قـــانون " تنظـــيم التعلـــيم الإلزامى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦"، ولكن التحدى الحقيقى فى التأكيد على أن التعليم المقدم للأطفال هو تعليم يتسم بجودة عالية. وهو أمر يحتـــاج إلـــى المزيـــد مـــن

الدراسات لأحوال المجتمع المصرى خاصة ما كان لهـا تـأثير علـى المدرسـة الابتدائية ومشاكلها المتعددة ومنها مشكلة الدراسة ألا وهى ارتفاع الكثافة بفـصول ومدارس التعليم الأبتدائى.

ويحاول هذا الفصل من الدراسة معالجة موضوع ارتفاع الكثافـة بفـصول ومدارس التعليم الأبتدائى فى إطار مجموعة المتغيرات العالميـة والمحليـة، ذات التأثير الضاغط على الدولة وكذلك مؤسساتها التعليميـة، كـذلك كيـف تعاملـت السياسات التعليمية مع موضوع الكثافة فى إطار طبيعة المدرسة الابتدائية وفلسفتها ووظيفتها.

سياسات الإصلاح الإقتصادى فى التسعينيات:-

إن التحول نحو اقتصاد السوق ليس مجرد صرعة من صرعات الموضة، أو الرغبة فى التغيير، وإنما واقع تفرضه اعتبارات المرحلة التاريخية، فبعـد انتهـاء الحرب الباردة وسقوط النظم الاشتراكية، أحكم النظام الرأسمالى واقتصاد الـسوق قبضته على العالم. وأصبحت قواعد اللعبة تحكمها قواعد السوق، ولم يعد بالتـالى أمام معظم بلدان العالم حرية كبيرة فى اختيار نظم اقتصادية متعارضة مع قواعـد التعامل الدولى.

أولاً : أزمة الديون المصرية: -

لقد دخلت مصر عقد التسعينيات من القرن العشرين، وهى مثقلـة بالـديون وأعبائها المالية. إذ تشير معظم التقارير الاقتصادية إلى أن إجمالى ديـون مـصر الخارجية المدنية والعسكرية قد زادت من ٣٠ بليون دولار فى منتصف ١٩٨١ إلى نحو ٥٤ بليون دولار فى منتصف عام ١٩٨٦(١٠). وقد تجشمت مصر أعباء باهظة ثمناً لديونها – ففى خلال الفترة من عام ١٩٨٤ حتى عام ١٩٨٩ دفعت مصر مـا جملته ٦٨٨٢ مليون دولار كفوائد فقط و ٦٩٨٢ مليون دولار كأقـساط، أى أننـا

دفعنا خلال هذه الفترة ما يقدر إجمالياً بنحو ١٣,٩ مليار دولار، وأن هذه الأمـــوال تلتهم نحو خمس حصيلة صادراتنا من السلع والخدمات، ونحو ٨% مـــن الـــدخل القومى الإجمالى[١١]. مما يحول دون قدرة مصر فى ظروفها هذه علـــى تحقيـــق معدل نمو حقيقى فى دخلها القومى يفوق تلك النسبة. فزادت حاجتنـــا للاقتـــراض لسداد أقساط الدين وخدماته، وتغطية العجز المزمن فى ميـــزان التجارة الخارجية والذى لم يقل بأية حال معدله المتوسط خلال حقبة الثمانيـــات عـــن ٢٢٠% [١٢]. ارتفعت إلى نحو ٣٠٠% عام ١٩٨٨[١٣]. وهو ما أدى إلى ارتفاع نسبة التـــضخم من ١٠% عام ١٩٨٤ إلى ١٩,٢% عام ١٩٨٥ [١٤]. وثباتها عند هذه النسبة خلال عقد التسعينيات.

إلا أن عقد التسعينيات قد جاء بتطورات سياسية غير متوقعة إذ اجتاح العراق الأرض الكويتية فى سبتمبر ١٩٩٠، وكان لموقف مصر من تلك الأزمة، واشتراك مصر فى حرب تحرير الكويت (عاصفة الـــصحراء) أن قامـــت لجنـــة الإغاثـــة الأمريكية العربية بشطب ما يقدر بنحو ١٣ بليون دولار من الـــديون [١٥] ، كمـــا قامت بعض دول الخليج بإلغاء ديون أخرى على مصر تقدر قيمتها بـــ ٦,٦ بليون دولار[١٦] ، فضلاً عن قيام الولايات المتحدة برعاية تفضيلية لديون مـــصر عـــن طريق دائنيها فى نادى باريس، مما أدى لإلغاء نصف ديونها المستحقة لأعـــضاء النادى والبالغة ٢٠,٣ بليون دولار على شرائح بشرط تطبيق برنـــامج الإصـــلاح الاقتصادى المعروض عليها من صندوق النقد الدولى والبنك الـــدولى[١٧]. والـــذى يتضمن إصلاحاً نقدياً فى المؤشرات الكمية (ضبط سعر الصرف، تخفيض عجـــز الموازنة، ضبط التضخيم) وإصلاحاً هيكلياً بإعادة ترتيب شروط الإنتاج بما يساعد على دفع عجلة التنمية (التخصصية)، إعادة النظر فى الإطـــار القـــانونى، تـــدعيم المؤسسات المدنية والخاصة[١٨]. وبذلك تكون قد خفضت ديوننا الخارجيـــة إلـــى ٢٤,٨ بليون دولار عام ١٩٩١.

وقد استمرت نسبة الدين عند هذا المعدل طوال حقبة التسعينيات، إذ يشير تقرير البنك الأهلى المصرى إلى استمرار ثبات الدين الخارجى طوال حقبة التسعينيات عند هذا المعدل ٢٣ مليار دولار، دون الدين العسكرى وزيادة خدمته إلى ٦,٨% مسجلة ١,١ مليار دولار كفوائد(١٩). كما يشير نفس التقرير عن عام ٩٨/٩٧ إلى وجود عجز فى ميزان المدفوعات عن عام ٩٧ / ١٩٩٨ بنحو ١١,٨ مليار دولار مقابل ١٠,٢ مليار دولار عن العام السابق، وارتفاع معدل الدين الخارجى إلى ٢٨ مليار دولار، وزيادة توجه الدولة إلى الاستدانة المحلية حفاظاً على ثبات الدين الخارجى، حيث سجل تقرير البنك الأهلى المصرى زيادة معدل الدين المحلى إلى ١٣٦,٧ مليار جنية فى نهاية يونيو ١٩٩٨ بالمقارنة بـ ١٢٥,٥ مليار جنية فى يونيو ١٩٩٧(٢٠).

وقد استمر الدين الخارجى فى حالة استقرار نسبى، إذ ظل مستقراً عند مستوى ٢٩ مليار دولار، أو ما يعادل ٣١% من الناتج المحلى الاجمالى فى نهاية عام ٢٠٠٤، بينما ظل تمويل معظم العجز فى الموازنة عن طريق مصادر محلية (بنك الاستثمار القومى – سندات الخزانة البنك المركزى المصرى) والذى وصل نحو ٣٥٠ مليار جنية فى نهاية يونيو ٢٠٠٥، أى ما يشكل نحو ٧٠% من الناتج المحلى الإجمالى(٢١) وهو اتجاه يثير القلق حول القدرة على مواجهة مشكلة الدين العام المحلى. خاصة وأن الدولة لجأت إلى الاستدانة من الصناديق الخاصة كصندوق المعاشات بوزارة الشئون الاجتماعية حيث صدر قرار رئيس الجمهورية رقم ٤٢٢ لسنة ٢٠٠٥ بشأن " ضم أموال التأمينات الاجتماعية لوزارة المالية" (٢٢) مما جعلنا أقرب للوصف (مدمنى الاقتراض) حيث الاستدانة صفة هيكلية ملازمة لخصائص أداء الاقتصاد المصرى.

من هذا العرض لأزمة السياسات الاقتصادية – يتضح مدى إسهام الدولة وجهازها المصرفى فى توسيع الفجوة التضخمية بانتهاجها سياسة الإفراط النقدى

والتوسع فى الإعفاءات الضريبية التى صاحبت الاستثمارات الأجنبية والمصرية على السواء من قبيل (التشجيع وإغراء المستثمرين) والسماح بإنشاء العديد من البنوك الخاصة والاستثمارية والسماح لها بتصدير أرباحها إلى بلادها فى الخارج، فضلاً عن التوسع غير المنضبط للاقتراض من الداخل والخارج لمواجهة العجز الدائم فى الموازنة العامة وميزان المدفوعات. وقد صاحب زيادة نسب التضخم انخفاض حاد ومطرد فى أسعار صرف الجنية المصرى فى مواجهة العملات الأجنبية خاصة الدولار الأمريكى. الأمر الذى أصبح معه الجنية المصرى يساوى فقط (عشرين وحدة) بدلاً من مائة وحدة. مما أدى لمزيد من ارتفاع أسعار الواردات وانخفاض مستوى التنمية فى مصر الذى سجل ٣,٥% عام ٢٠٠٣/٢٠٠٤ والى ٥% عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦، وأخيراً تم تعويم الجنية المصرى فى يناير عام ٢٠٠٣ بعد أن ظل مرتبطاً بالدولار الأمريكى لفترة ناهزت عقداً من الزمن (٢٣).

ثانياً : سياسات التثبيت والتكيف الهكلى

فى تطور للأزمة الاقتصادية فى التسعينيات، والرغبة الملحة فى إعادة جدولة الديون والحصول على المزيد من القروض – وافقت مصر فى خطاب النوايا بالالتزام التام ببرنامج صندوق النقد المعروف (التثبيت – التكيف الهيكلى) وهى حزمة من السياسات الاقتصادية والسياسية ذات طبيعة انكماشية تقوم على عدد من المبادئ الملزمة للدولة المدينة. نذكر منها(٢٤): –

– أن تخفض قيمة عملتها المحلية وأن تحرر التجارة الخارجية من القيود المفروضة عليها.

– أن تتعهد بتقليل العجز فى الموازنة العامة للدولة، من خلال إلغاء الدعم السلعى للضروريات.

- أن تكف الحكومة عن الاستثمار فى المجالات الزراعية والصناعية، وأن يقتصر دورها فقط على إنشاء مشروعات البنية الأساسية.
- ضغط الإنفاق الحكومى العام والموجه للتعليم والصحة والرعاية الاجتماعية.
- أن تقوم الحكومة ببيع مؤسسات وشركات القطاع العام للمستثمرين المحليين والأجانب فيما عرف بخصخصة القطاع العام.

ويلاحظ على هذه المبادئ أنها ذات طبيعة انكماشية قصيرة الأجل، الهدف منها رفع يد الدولة عن قيادة التطور الاقتصادى تاركة المجال لقوى السوق وهو أمر لازم لتطبيق المرحلة الثانية من رزمة السياسات الخاصة بالإصلاح الاقتصادى والمعروف باسم التكيف الهيكلى.

أما فيما يتعلق بالمرحلة الثانية المعروفة باسم التكيف الهيكلى، فهى مرحلة ذات طبيعة طويلة الأجل وممتدة، تلتزم فيها حكومات الدول المدينة بالإذعان التام لما يتفتق عن أذهان الاقتصاديين الغربيين فيما يتعلق بأسلوب المعالجة الاقتصادية وإدارة الأزمة.

إذ شخص صندوق النقد الدولى أزمة الديون المصرية بأنها (إعلان إفلاس) يقتضى معالجتها بتحويل الدين النقدى إلى أصل إنتاجى فى البلد المدين. ويرى خبراء البنك الدولى أنه باستطاعة الحكومات المدينة التخفف من عبء ديونها الخارجية، وربما التخلص نهائياً من حالة النزيف المالى المستمر كل عام فى البحث عن تدابير مالية لأقساط الدين الخارجى وخدماته، لو أنها قبلت أن (تقايض) ديونها الخارجية بتمليك الدائنين بعضاً من الأصول الإنتاجية التى تمتلكها الدولة (كشركات القطاع العام – محطات توليد الكهرباء – خطوط الملاحة الجوية والبحرية– البنوك التجارية – المصارف – التليفونات ... الخ) [٢٥].

وقد وقعت مصر فى الفخ المنصوب لها، إذ كان تنفيذ مبادئ وسياسات التثبيت والتكييف الهيكلى أهم وأبرز السياسات الاقتصادية خلال التسعينيات وحتى يومنا هذا فى نهاية العقد الأول من القرن الحادى والعشرين، حيث وافقت الحكومة المصرية على مقايضة ديونها المالية بأصولها الإنتاجية الوطنية أمام المستثمرين دولة كانت أم شركات فوق القومية أو أفراد أيا كانت جنسياتهم، إذ صدر القانون رقم ٢٠٣ لسنة ١٩٩١ بشأن " إعادة تنظيم شركات القطاع العام " وأعطى بموجب القانون لمجالس إدارة الشركات القابضة الحق فى التصرف بالبيع فى أصول الشركات التابعة للدولة. كما صدر قرار رئيس الجمهورية رقم ٧٢ لسنة ١٩٩٥ بشأن " انضمام مصر لمنظمة التجارة العالمية " وعلى الاتفاقات التى تتضمنها الوثيقة الختامية والمتضمنة لنتائج جولة " أرجواى " ووقع عليها بالمغرب فى ١٥/٤/ ١٩٩٤، ووافق عليها مجلس الشعب سنة ١٩٩٥.

وقد صاحب هذه الخطوة حملة من الدعاية لتهيئة الرأى العام لقبول مثل هذه السياسات من خلال صب وابل من الهجوم والنقد اللازم على القطاع العام ومشروعاته الخاسرة، وتدخل الدولة فى النشاط الاقتصادى بأنها وراء الخسائر القادمة التى عانى منها الاقتصاد المصرى خلا الفترة الاشتراكية ودفعه للاستدانة.

وهى كما تبدو سياسات ألفتها الحكومة المصرية، ووجدت فيها الغطاء الواقى لتبرير تغير مفهوم الدولة ورفع يدها عن التزاماتها فى قيادة القطاع الإنتاجى للدولة. وكذلك لتبرير تخليها عن التزاماتها الأساسية تجاه المشروعات الخدمية الأخرى كالصحة والتعليم، حيث صاحب تبرير الدولة بدخول المستثمرين فى مجال التعليم وتخليها عن ما أعتبره الشعب حق دستورى فى التعليم ومجانيته بجميع المراحل. فمجانية التعليم فى هذا الإطار مسئولة عن قصور التعليم وتخلفه عن تلبية حاجات التنمية المجتمعية من خلال ما تضخه من أعداد من الخريجين ناقصى الكفاءة معدومى المهارات، الأمر الذى ينتهى بهم نحو الانضمام لجيش العاطلين

عن العمل. وهو ما سوف يتكشف عند مناقشة أوضاع التعليم، ومشكلاته وهو مـا سوف يتخذ كذلك كذريعة لتخفف الدولة من مسئولياتها، وإطلاق يد القطاع الخاص المحلى والمستثمرين الأجانب للولوج إلى هذه المؤسسة.

توزيع الدخل وظاهرة الفقر:

لقد استقر فى أدبيات التنمية " إن الإنسان هو هدف التنمية، وأنـه صـانعها وسبيلها لتحقيق منافعه حاضراً ومستقبلاً " من هنا جاءت خطط التنميـة متـضمنة الكثير من الأهداف الخاصة بالتنمية البشرية كإشباع الحاجات اللازمـة لإنـسانية الإنسان بهدف تجنيب الفرد ويلات الفقر والفاقة والمـرض والجهـل والتهمـيش الأجتماعى، وتمكنيه من الاستمتاع بالأمن والأمـان علـى حياتـه (حاضـرة ومستقبلة)، وتوفير فرص المشاركة بإتاحة أكبر قدر من الخيـارات أمـام الفـرد للمساهمة فى مسيرة مجتمعية[٢٦].

تشير البيانات الخاصة بالأمم المتحدة فيما يتعلق بالأوضاع الاقتصادية لمصر إلى حدوث انخفاض فى مستوى دخول الأفراد فى مصر عن نظيره فـى الـدول المتقدمة والناهضة على السواء، إذ بلغ دخل الفرد فى مصر نحو ٦٥٠ دولار فى العام، أى ما يعادل ٣,٥% من نظيره فى الدول المتقدمة والتى يتراوح الدخل فيها ما بين ١٥-١٩ الف دولار سنوياً[٢٧]. كما يشير تقرير التنمية المصرى فيما يتعلق بتوزيع الدخول فى مصر إلى أن نصيب ٤٠% من أقل السكان دخلاً يبلغ ١٩,٧% من مجمل الدخل القومى، وأن نسبة من يوصفون بالفقر المدقع تبلـغ ٧,٦% مـن السكان وذلك فى عام ١٩٩٠[٢٨].

وانطلاقا من كون التعليم أحد مكونات المنظومة المجتمعية ومرآته العاكسة، فمن المنطق أن تحكمه علاقات التأثير والتأثر بما يجرى فى مجتمعه من متغيرات والتأثير فيها مرة أخرى.

ولعل فى السعى نحو الإجابة عن التساؤل التالى: إذا كان الهدف من سياسات الإصلاح الأقتصادى فى ظل إستراتيجية إعادة الهيكلة واستعادة الدولة لمسئولياتها وهيبتها والقيام بوظائفها الأساسية فى تقديم الحاجات الأساسية لعمــوم المــواطنين وعلى رأسها الحاجات التعليمية، خاصة التعليم الأساسى هو تحقيق انطلاقه تنموية مع عدم إهدار العدالة الاجتماعية، فهل حقق التعليم هذا الهدف خلال الربع قــرن المنصرم؟ وفى أى جانب يمكن أن توضع المدرسة الابتدائية ومــشكلات ارتفــاع الكثافة بين فصولها من حيث العدالة الاجتماعية ؟

ضعف القدرة على الالتزام بأعباء التعليم:

أولاً: تراجع الأنفاق الحكومى على التعليم.

إن جوهر التكيف الهيكلى يتحدد فى تعديل أوليات الإنفاق العام، بإطلاق آلية السوق واستبعاد دور الدولة وتحجيمه فقط فى عملية إعداد اللــوائح والتــشريعات المساعدة على جذب الاستثمارات وتحديد العلاقات القانونية فى تعاملها تاركة تنظيم وتحديد أولويات الأنفاق والاستثمار واختيارات النمو لآليات السوق. يــستوى فــى ذلك الأنفاق على الإنتاج السلعى والإنتاج فى مجال التنمية البشرية، فمعيار النجاح طبقاً لآليات السوق هو العائد المباشر والآنى للإنفاق عليه. بغــض النظــر عــن الاستثمارات ذات المكون الأستراتيجى خاصة ما يتعلق منهــا بمكــون التنميــة البشرية(٢٩). وهى استثمارات كما سبق الإشارة أولى بالاهتمام والعناية رغم كونها استثمارات لا تقدم عائداً مباشراً وغير منظور فى المدى القصير.

ويعتبر الإنفاق الحكومى فى مجال التنمية البشرية عامة، وفى قطاع التعلــيم خاصة واحداً من أهم أدوات السياسة المالية تحقيقاً للوظائف الأساسية لأية دولــة. والتى تتمثل كما سبق القول فى الدفاع والأمن والعدالة والتعليم والــصحة. إلا أن واقعنا المعاش فيما يتعلق بالإنفاق على التعليم ما يلقى بظلال الشك. رغم الكثيــر من الشعارات التى تتضمنها الوثائق الرسمية، الصادرة منذ بداية الثمانينيات من أن

التعليم قضية أمن قومى، وخلق جميل من العلماء، وأن تحـديث التعلـيم قـاطرة الدخول للألفية الثالثة ... الخ. وهو ما تكشف عن المخصصات المالية للتعليم.

إن نظرة سريعة على المخصصات المالية للأنفاق الحكومى على التعليم فى مصر توضح التصاعد النسبى للأنفاق على التعليم خلال الثلاث عقود المنصرمة. إذ ارتفعت هذه المخصصات من ٣٣٨ مليون جنيه مصرى عام ١٩٧٩ إلى ٦٨٨ مليون جنيه عام ١٩٨٣، ثم إلى ١,١٧٧ مليار جنيه عام ١٩٨٥ ثم علـى ١,٥١٢ مليار جنيه فى موازنة عام ٨٨ / ١٩٨٩[٣٠].

أما فى التسعينيات فقد تصاعدت المخصصات المالية للإنفاق على التعلـيم بصورة ملحوظة. وهو ما يوضحه الجدول التالى:-

جـدول رقم (١)

تطور موازنة وزارة التربية والتعليم (التعليم قبل الجامعى)

فى السنوات من ٩١/٩٠ - ٩٦ / ١٩٩٧[٣١]

(القيمة بالألف جنية)

السنة المالية	الباب الأول	الباب الثانى	الباب الثالث	الباب الرابع	الجملة
٩١/٩٠	١,٨٢١,٨٥٩,٠٠٠	٢٧٩,٤٣٧,٠٠٠	١٧٢,٩١٠,٠٠٠	٢١,٨٠٩,٨١٠	٢,٢٩٦,٠١٢,٨١٠
٩٢/٩١	٢,١١٢,٠١١,٠٠٠	٣٩٢,٨٥٠,٠٠٠	٢١١,٩٣٠,٠٠٠	١٢,٨٧٨,٠٠٠	٢,٧٢٩,٦٦٩,٠٠٠
٩٣/٩٢	٢,٥٢٨,٠٦٠,٠٠٠	٥,٠٣٢,٣٥٨,٠٠٠	٥,٦٩,٩٣٠,٠٠٠	١٢,٨٧٦,٦٣٤	٣,٦١٤,١٠٢,٤٣٤
٩٤/٩٣	٣,١٤٦,٩٧٢,٠٠٠	٧٥٢,٩٩٤,٠٠٠	٦١٠,٧٨١,٠٠٠	١,٨٥٢,١٥٩	٤,٥١٢,٦٠٠,١٥٩
٩٥/٩٤	٣,٨٣١,٦٧٦,٠٠٠	٩٦٤,٥٢٤,٠٠٠	٨١٢,٩٣٨,٠٠٠	١,٨٤٨,٩٦٠	٥,٦١٠,٩٨٦,٩٦٠
٩٦/٩٥	٤,٧٩٢,٤٢٨,٠٠٠	١,٠٧٧,٦٥٠,٠٠٠	١٥٢,٤٩٤,٠٠٠	٧٥٠,٥٤٠,٤٦٠	٦,٧٧٣,١١٢,٤٦٠
٩٧/٩٦	٥,٦٧٣,٠٨٧,٠٠٠	١,١٦٣,١٥١,٠٠٠	٩٥٢,٨٨٣,٠٠٠	٣,٣٣٢,٤٦٠	٧,٧٩٢,٤٥٣,٤٦٠

جـــدول رقم ٢

تطور موازنة قطاع التعليم فى السنوات

من ٩١/٩٠ – ٢٠٠١/٢٠٠٠[٣٢]

السنة المالية	الإعتمادات المخصصة لقطاع التعليم	نصيب التعليم قبل الجامعى	النسبة
٩١/٩٠	٣,٥٩٢,٢٧٨,٨٤١	٢,٢٩٦,٠١٢,٨١٠	%٦٤
٩٢/٩١	٤,٦٥٥,٨٤٤,٢٧٠	٢,٧٢٩,٦٦٩,٠٠٠	%٥٨,٦
٩٣/٩٢	٥,٩٤٩,٧٣٨,١٣٤	٣,٦١٤,١٠٢,٤٣٤	%٦٠,٧
٩٤/٩٣	٧,٢٦٢,٧٦٧,٢٥٩	٤,٥١٢,٦٠٠,١٥٩	%٦٢
٩٥/٩٤	٨,٨٠٧,٨٣٠,٢٦٠	٥,٦١٠,٩٨٦,٩٦٠	%٦٣,٧
٩٦/٩٥	١٠,٥٣٥,٩٩٧,٥٦٠	٦,٧٧٣,١١٢,٤٦٠	%٦٤,٢
٩٧/٩٦	١٢,١٠٧,٠٨٠,٨٦٠	٧,٧٩٢,٤٥٣,٤٦٠	%٦٤,٣
٩٨/٩٧	١٣,٣٠٤,٩٦٤,٣٣٠		
٩٩/٩٨	١٤,٦٧٧,٨٦٥,٣٣٠		
٢٠٠٠/٩٩	١٦,١٨٦,٥٣٥,٤٠٠		
٢٠٠١/٢٠٠٠	١٨,٢٤٣,٠٧٥,٤٠٠		

أما فى التسعينيات فقد تصاعدت المخصصات المالية للإنفاق على التعليم فى تصاعدها بصورة ملحوظة، إذ ارتفعت هذه المخصصات سنة ١٩٩١/٩٠ لتسجيل ٣,٥٩٢ مليار جنية بنسبة ٨,٤٦ من إجمالى الموازنة العامة، نصيب التعليم قبـــل الجامعى منها ٥,٤% من جملة الإنفاق للموازنة العامة للدولة وما يعادل ٤,٥% من جملة الناتج المحلى.

أما فى عام ١٩٩٥/٩٤ فقد بلغ الإنفاق على التعليم ٨,٨٠٧ مليار جنية بنسبة ١٣,٧% من إجمالى الموازنة العامة للدولة ونحو ٥,١٣% مـــن إجمـــالى النـــاتج

المحلى كان نصيب التعليم قبل الجامعى منها ٥,٦١ مليار جنية، أما فى الأعوام ١٩٩٨/٩٧، ٢٠٠٠/٩٩، ٢٠٠٠، ٢٠٠١ فقد بلغت ١٣,٣٠٤، ١٦,١٨، ١٨,٢٤ مليار جنية على التوالى.

أى أنه بنظرة سريعة على المخصصات المالية للإنفاق الحكومى على التعليم يتكشف لنا أن هناك تزايد لا جدال فيه لهذه المخصصات فى ميزانية الدولة، وهو ما يكشف عن الاهتمام المتزايد لمكون التعليم فى موازنة الدولة، إلا أن الصورة قد تهتز وتعطى مؤشرات وهمية إذا ما أخذنا الاعتبارات التالية:-

- تدهور الأوضاع الاقتصادية للبلاد وانكشاف أوضاع مصر المالية مع بداية عقد الثمانينات (الأزمة الاقتصادية العالمية ١٩٨٢) وخضوع مصر لإرشادات صندوق النقد الدولى لإعادة جدولة الديون وضخ المزيد من المنح والقروض للإصلاح الاقتصادى تمهيداً للاندماج فى الاقتصاد العالمى. وبداية الإصلاح الاقتصادى عام ١٩٩٢ وما نتج عنه خصخصة الشركات الإنتاجية وزيادة نسبة البطالة بعد تسريح عمال الشركات التى تم خصخصتها، وأخيراً زيادة المديونية الداخلية، وتعويم الجنية المصرى.
- تخفف الدولة من مسئولياتها فيما يتعلق بتقديم الدعم السلعى والخدمات والتوظيف فى الوقت الذى زادت فيه الأسعار نظراً لزيادة نسبة التضخم من ٨% إلى ١٩% عام ١٩٨٥، وثبات هذه النسبة طوال عقد التسعينيات. الأمر الذى أصبح معه الجنيه المصرى يساوى عشرين وحدة فقط بدلاً من مائة وحدة واستمرار هذا التدنى نظراً لاستمرار العجز فى ميزان المدفوعات.
- انحياز موازنة التعليم لصالح التعليم العالى والجامعى. إذ أن نصيب التعليم قبل الجامعى من هذه الموازنة لم يتعد نسبة ٦٤% من إجمالى موازنة التعليم وثبات هذه النسبة حتى الآن، وهى نسبة ضعيفة ومتدنية لا تلبى احتياجات وزارة التربية والتعليم على الأقل فيما يتعلق بالأبنية التعليمية.

- أن نصيب الأجور والمرتبات (مخصصات الباب الأول فقط من الموازنة العامة للتعليم قبل الجامعى) قد ارتفع من ٨٥% عام ١٩٧٩ إلى ٨٧% عام ٨٣/٨٢، ثم قفز إلى ٩٢% من موازنة عام ١٩٨٩/٨٨.

وفى عقد التسعينيات سجل نصيب الأجور من موازنة التعليم قبل الجامعى انخفاضا ملحوظاً، إذ بلغ نصيب الأجور فى موازنة ١٩٩١/٩٠ ١,٨٢١,٨٥٩ مليار جنية من موازنة التعليم قبل الجامعى والمقدر ٢,٢٩٦,٠١٢,٨١٠ مليار جنية بنسبة ٧٩%، ثم أنخفض إلى ٣,٨٣١,٦٧٦ مليار جنية فى موازنة ٩٥/٩٤ بنسبة ٦٨% وذلك لزيادة الباب الثالث المخصص (الاستخدامات الاستثمارية) لتعويض ما أحدثه زلزال ١٩٩٢، ثم يبدأ مخصصات الباب الأول فى الارتفاع مرة أخرى ليسجل نصيب هذا الباب (باب الأجور) ٥,٦٧٣,٠٨٧ مليار جنية فى موازنة عام ٩٧/٩٦ بنسبة ٧٢,٨% وثباته عند نسبة تتراوح ما بين ٧٢% و ٧٥% خلال السنوات الأولى من الألفية الثالثة.

- أن أعداد التلاميذ فى مراحل التعليم الجامعى فى تزايد مستمر، إذ تشير الإحصاءات إلى ارتفاع متصاعد فى أعدادهم، حيث سجلت الإحصاءات وجود ٧,٢٥٩ مليون تلميذ بمراحل التعليم المختلفة فى العام الدراسى ٨١/٨٠، وارتفاعه إلى ٩,٥٨٤ مليون تلميذ فى عام ٨٦/٨٥، ثم إلى ١١ مليون تلميذ عام ١٩٩٠/٨٩ واستمرت هذه الزيادة فى عقد التسعينيات لتسجل ما يزيد عن ١٢١٠١ مليون تلميذ عام ٩٢/٩١، ثم تواصل ارتفاعها لتسجل ١٤,٣٤٧ مليون فى العام الدراسى ١٩٩٩/٩٨[٣٣].

ومع بداية الألفية الجديدة تسجل الزيادة فى أعداد التلاميذ درجة من الثبات لتسجل أعدادهم فى العام الدراسى ٢٠٠١/٢٠٠٠ نحو ١٥,١٧٩,٢٤٦ مليون تلميذ، وفى عام ٢٠٠٤/٢٠٠٣ يصل أعدادهم نحو ١٥,٤٣٨,٧٩٠ مليون تلميذ، وفى عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ تسجل الإحصاءات ارتفاع أعداد التلاميذ بقطاع التعليم قبل

الجامعى ليصل إلى ١٥,٤٤٣,٥٠٨ مليون تلميذ بنسبة زيادة تصل إلى ٩٩% عن عام ١٩٨٢/٨١[٣٤]. أى أن هناك زيادة تقدر بنحو ٨ مليون تلميذ عن عام ١٩٨١/٨٠، ونحو ٣ مليون تلميذ عن عام ١٩٩٢/٩١ بنسبة زيادة ٢٧,٥%.

وتكشف الإحصاءات عن تركز الزيادة فى التعلم الإبتدائى، إذ سجلت الإحصاءات عن وجود ٨,٧٨٤ مليون تلميذ بمدارس الحلقة الابتدائية فى العام الدراسى ٢٠٠٦/٢٠٠٥ بزيادة تقدر بـ ٤,٠٣٥ مليون عن عام ١٩٨٢/٨١ بنسبة زيادة تقدر ٨٥%. الأمر الذى ينذر بتفاقم مشكلات تعليمية أخرى فضلاً عن المشكلات الدائمة والمرشحة لزيادة الضغوط على المؤسسة التعليمية خلال السنوات القادمة. والتى من أبرزها تفاقم وتدهور أوضاع الأبنية المدرسية، والتى من شأنها التسميع فى جميع المشاكل الأخرى وعلى رأسها مشكلة ارتفاع الكثافة وما يترتب عليها من مشكلات تعليمية.

ثانياً: الأبنية المدرسية (الواقع والاحتياجات):

أدت زيادة الطلب على التعليم والرغبة فى تحقيق الاستيعاب إلى زيادة الضغوط على المؤسسة التعليمية، حيث زادت الفجوة بين متطلبات التعليم المتزايدة وبين طاقات وقدرات المؤسسة التعليمية المتواضعة كما سبق الإشارة فى ظل الانفجار السكانى الذى يدفع باستمرار بمزيد من الأطفال نحو المدارس مطالبين بالحق الدستورى فى التعليم. الأمر الذى كشف عن ما يشوب العلاقة بين قدرة المؤسسة التعليمية على استيعاب هذه الأعداد، وتوفير خدمة تعليمية جيدة وبين الزيادة غير المنضبطة فى أعداد السكان من عدم اتساق وخلل من ناحية وقصور الإمكانات خاصة فيما يتعلق بالإمكانات الفيزيقية (الأبنية المدرسية). وهو ما يكشف عنه التقارير الخاصة بحالة الأبنية المدرسية.

جـــــدول رقم (٣)

حالة الأبنية التعليمية للمدارس الرسمية والمعانة

نوفمبر ١٩٨٤[٣٥]

المرحلة التعليمية	عدد المبانى	مدى صلاحية المبنى المدرسى			عدد المدارس غير المزودة بالكهرباء	عدد المدارس غير المزودة بمياه الشرب	عدد المدارس التى ينقصها المرافق الصحية
		صالح تماما	غير صالح	يحتاج إصلاح			
الابتدائية	٩١٧٠	٥٤٢٢	٩٥٩	٢٧٨٩	٣٦٣٣	٧٢١	٣٣٥
الإعدادية	٢٢٥٤	١٥٣٨	٧٢	٦٤٤	٣٢٤	٨٣	٦٠
جملة التعليم الأساسى	١١٤٢٤	٦٩٦٠	١٠٣١	٣٤٣٣	٣٩٥٧	٨٠٤	٣٩٥
جملة التعليم العام	١٢٥١٥	٧٧٨٦	١٠٦٣	٣٦٦٦	٤٠٠٠	٨١٤	٤٠٢

كشف تقرير وزارة التربية والتعليم عن أوضاع المدارس فى نوفمبر ١٩٨٤ بالآتى: -

- إجمالى عدد مدارس التعليم العام ١٦,٦٧٩ مدرسة فى مختلف مراحل التعليم العام، تعمل فى ١٢,٥٣٥ مبنى مدرســى، أى أن هنــاك ٤,١٤٤ مدرســة محرومة من أن يكون لها مبنى مستقل بنسبة ٣٣% من جملة المدارس. يأتى التعليم الأبتدائى على رأس القائمة، إذ يقدر نصيب التعلــيم الإبتــدائى مــن المدارس المحرومة من أن يكون لها مبنى خاص بها بنحو ٣٠٣٨ مدرســة بنسبة ٧٣% من إجمالى العجز بالأبنية التعليمية، يأتى بعدها فــى المرتبــة التعليم الأعدادى، إذ يعانى من وجود ٨٠٨ مدرسة بدون مبنى خاصة بهــا بنسبة ١٩,٥%. أى أن التعليم الأساسى بحلقتيه يكاد يستأثر بتلــك الظــاهرة بنسبة ٩٢,٨% من جملة العجز بالتعليم قبل الجامعى.

- ليست جميع الأبنية المدرسية صالحة للعمل، فالصالح منها يقتــصر علــى ٧٧٨٦ مبنى مدرسى بنسبة ٦٢%، وأن هناك ١٠٦٣ مبنى مدرســياً آيــلاً للسقوط، وأن هناك ٤٦٦٦ مبنى مدرسى فى حاجة للصيانة والترميم.

- يوجد ٤٠٠٠ مدرسة غير مزودة بالكهرباء، ٨١٤ مدرسة غير مزودة بمياه الشرب النقية، ٤٠٢ مدرسة ينقصها المرافق الصحية.

- استنفذت مبانى الفصول التى زيدت إلى المدارس فى السنوات الأخيرة معظم الأفنية والفراغات، فلم يعد هناك متسع لحركة التلاميذ، أو ممارسة أى من الأنشطة والهويات.

وقد قدر التقرير القيمة الإجمالية التقديرية للإصلاحات المطلوبة للأبنية التعليمية الخاصة بالتعلم الإبتدائى بنحو ١٧٨ مليون جنية، والتعليم الإعدادى بنحو ٢٢,٤ مليون جنية طبقاً لأسعار ١٩٨٤.

وقد وضعت الوزارة خطة عشرية للمبانى المدرسية للتعليم قبل الجامعى ١٩٨٦/٨٥ – ١٩٩٥/٩٤ قدر فيها حاجة التعليم الإبتدائى وحده خلال سنوات الخطة بنحو ٣٧٥٧ مدرسة جديدة، ولإلغاء الفترات المسائية ٢٥٠٠ مدرسة. أى أن التعليم الإبتدائى فى حاجة إلى ٦٢٥٧ مدرسة جديدة بتكلفة إجمالية ١,٠٠١ مليار جنية طبقاً لأسعار ١٩٨٤[٣٦].

أما التعليم الإعدادى فقد قدرت الخطة حاجة التعليم الإعدادى من المبانى المدرسية (مدارس جديدة + مدارس إحلال) بنحو ٢٣٢٦ مدرسة، ولإلغاء الفترات بنحو ٥٠٠ مدرسة. أى أن التعليم الإعدادى كما جاء بالخطة يحتاج إلى ما يقدر بنحو ٢٨٢٦ مدرسة جديدة للوصول لليوم الكامل وإلغاء الفترات المسائية، وخفض الكثافة إلى ٤٣ تلميذاً. وهو أمر يتكلف كما جاء بالمشروع ٦٩٨ مليون جنية طبقاً لأسعار ١٩٨٤[٣٧].

وقد رصدت الدولة فى إطار الخطة الخمسية ٨٣/٨٢ – ١٩٨٧/٨٦ لقطاع التعليم نحو ٥١٠ مليون جنية بالإضافة إلى ١٨,٩ مليون جنية لدعم مشروع مبانى التعليم الأساسى بالمحافظات والذى يموله بنك الاستثمار، فضلاً عن تخصيص الوزارة نحو ٨٥% من جملة اعتمادات الباب الثالث والبالغ قيمتها فى سنوات

الخطة نحو ٣,٩٥٨,٧٥٠ مليون جنيه (نحو ٤ مليار جنيـــه) لمـــشروع المبـــانى المدرسية[٣٨].

وهو أمر ساعد على إنشاء مئات المدارس الجديدة، إلا أن معدل الزيادة فـــى الطلب على التعليم والرغبة فى اتساع مساحة الاتاحة لجميـــع الأطفـــال لتحقيـــق الاستيعاب الكامل لجميع الأطفال فى سن السادسة للالتحاق بالتعليم الإبتدائى، قـــد جعل من مشكلة نقص الأبنية التعليمية خاصة فى المرحلة الابتدائية مشكلة قائمـــة، بل تزيد من تفاقم الكثير من المشاكل المرتبطة بها. وهو ما يكشف عنه تقرير آخر لوضـع الأبنية فى نهاية عقد الثمانينيات والذى يعد بمثابة مرآة كاشـــفة لأوضـــاع المدارس فى عقد التسعينيات.

جـــــدول رقم (٤)
حالة الأبنية التعليمية فى نوفمبر ١٩٨٩[٣٩]

المرحلة التعليمية	جملة عدد المبانى	الغرض من تشييد المبنى		ملكية المبنى		صلاحية المبنى			التيار الكهربائى	
		شيد مدرسية	لغرض آخر	ملك الدولة	مستأجر	صالح تماما	غير صالح	يحتاج إصلاح	مزود بتيار	غير مزود
الأبتدائى	١٠٩٧١	٩٠٣٦	١٩٣٥	٧٤٠١	٣٥٧٠	٧٠٤٤	٩٠٥	٣٠٢٢	٧٧٢٢	٣٢٤٩
إعدادى	٣١٣٥	٢٩٤٢	٢١١	٢٦٩١	٤٦٢	٢٣١٨	٧٠	٧٦٥	٢٦٧١	٤٨٢
جملة	١٤١٢٤	١١٩٧٨	٢١٤٦	١٠٠٩٢	٤٠٣٢	٩٣٦٢	٩٧٥	٣٧٨٧	١٠٣٩٣	٣٧٣١

تابع جـــــدول رقم (٤)

المرحلة التعليمية	مياه الشرب			مرافق صحية				هل توجد مكتبة		الأفنية المدرسية		
	من مرفق عام	مصادر أخرى صالحة	مصادر غير صالحة	صالحة وكافية	صالحة وغير كافية	غير صالحة	لا توجد	نعم	لا	كافية	غير كافية	لا توجد
الأبتدائى	٨٤١٩	١٧٣٢	٨٢٠	٦١٤٨	٢٩٥٦	١٤٦٦	٤٠١	١٨٧٢	٩٠٩٩	٦٩٣٩	٢٦٧٨	١٣٥٤
إعدادى	٢٧٨٣	٢٥٤	١١٦	٣٠٢١	٧٧٩	٢٦٤	٨٩	٢٤٥٥	٦٩٨	٢٢٤٠	٧٧٧	١٣٦
جملة	١١٢٠٢	١٩٨٦	٩٣٦	٨١٦٩	٣٧٣٥	١٧٣٠	٤٩٠	٤٣٢٧	٩٧٩٧	٩١٧٩	٣٤٥٥	١٤٩٠

يشير التقرير إلى استمرار حالة العجز المستمر، ليس فقط فى تدبير الموارد المالية اللازمة لبناء المدارس الجديدة لمواجهة الزيادة المتدفقة فى إعداد التلاميـذ، بل أيضاً عن توفير الإعتمادات الكافية لصيانة الأبنية التعليميـة القائمـة بالفعـل واستكمال ما ينقصها من مزافق أساسية. إذ يلاحظ:-

- استمرار ظاهرة المبانى المدرسية التى شيدت لغرض غير المدرسة وعـددها فى مدارس التعليم الأساسى ٢١٤٦ مبنى مدرس بنسبة ١٥% من جملة المبانى كان للتعليم الابتدائى النصيب الأوفر منها ٩٠%.
- استمرار ظاهرة المبانى المستأجرة والذى يستحوذ فيها التعليم الابتدائى بنصيب وافر حيث بلغت جملة المبانى المستأجرة فى التعليم الابتـدائى ٣٥٧٠ مبنـى مدرس بنسبة ٨٨,٥% مما يجعلها ظاهرة خاصة بالتعليم الابتدائى. وتنتشر هذه الظاهرة فى الريف المصرى خاصة مدارس الوجه القبلى.
- أن نسبة المبانى المدرسية الصالحة بالتعليم الأساسى يصل عددها ٩٣٦٢ مبنى مدرس بنسبة ٦٦% من جملة المدارس، أما غير الصالحة والتى تحتـاج إلـى إصلاح فى التعليم الابتدائى فهى ٣٩٢٧ بنسبة ٢٧% من جملة مدارس التعليم الأساسى وبنسبة ٣٠% من جملة مبانى التعليم الابتدائى.
- أما بالنسبة للأفنية المدرسية وكفايتها فيشير التقرير إلى تفاقم تلك الظـاهرة: إذ أن هناك ٣٤٥٥ مبنى مدرس بنسبة ٢٤,٥% تعانى من عدم كفاية الأفنية، وأن هناك ٤٠٣٢ مدرسة محرومة تماماً مـن وجـود فنـاء لممارسـة الأنـشطة الرياضية.
- نصيب التعليم الابتدائى منها ٣٦,٧٥% وهو ما يشكك فى الإدعـاء الخـاص بأهمية ومكانة المهارات الأساسية والأنشطة المدرسية فى التعليم الابتـدائى. إذ أدى عجز الأبنية إلى التهام الأفنية وحجرات الأنشطة والـورش والـصوبات الزراعية وحجرات المجالات لتحويلها إلى فصول دراسية.

- أما بالنسبة لتوافر المكتبات المدرسية – فيكشف التقرير عن عدم الاكتراث بها. فالثقافة وتكوين مهارات القراء وحب الكتاب، فليس لها مكان بمدارس التعلـيم الابتدائى فهناك ٩٧٩٧ مبنى مدرسى بالتعليم الأساسى لا توجد به مكتبة بنسبة ٨٩%، نصيب مبان التعليم الابتدائى منها ٨٣%، الأمر الذى يجعلها ظـاهرة خاصة بالتعليم الابتدائى.

جـــدول رقم (٥)

أعداد المدارس والفصول والتلاميذ بالتعليم الابتدائى طبقاً للفترات الدراسية عن الأعوام الدراسية ٨٩/١٩٩٠ – ٢٠٠٦/٢٠٠٧[٤٠]

(مدارس حكومية)

العام الدراسى	نظام اليوم الكامل			مدارس فترة صباحية		
	مدارس	فصول	تلاميذ	مدارس	فصول	تلاميذ
٨٩/١٩٩٠	٥١٠٧	٤٢٣٧٠	١٦٩٨٧٠٢	٥٠٧٧	٥١٦٨٤	٢٣٠٢٧٤٧
٩٧/١٩٩٨	٥٣٣٠	٥٧٦٨٦	٢٤٣١٨٤٧	٦٥٠٢	٦٩١٣٠	٣٠٨١٥٥٦
٢٠٠٠/٢٠٠١	٥٤٨٤	٦١٧٠٤	٢٤٦٩٦١٢	٦٤٧٣	٦٨١٩٢	٢٨٧١٠٥٠
٢٠٠٦/٢٠٠٧	٦٣٦٠			٦٩٥٥		

العام الدراسى	مدارس مسائية فترة ثانية			مدارس مسائية فترة ثالثة		
	مدارس	فصول	تلاميذ	مدارس	فصول	تلاميذ
٨٩/١٩٩٠	٣٢٥٧	٣٤٤٧٦	١٥٦٨١٥٦	٦٧	١٣١٢	٧٥٩٣٩
٩٧/١٩٩٨	١٩٩٢	٢٣٦٥٤	١٠٩٩٨٩٩	٤	٣٦	٩٩٩١
٢٠٠٠/٢٠٠١	١٧٢٩	١٩٩٣٢	٨٧٤٩١١	٣	٤٣	٣٣١١
٢٠٠٦/٢٠٠٧	١٧٥٩			–	–	–

أما فيما يتعلق بنظام الدراسة بالمدرسة الابتدائية فهو يكشف عن توجه الوزارة تحت ضغط ندرة الميزانية وعجز الأبنية التعليمية فى مواجهة زيادة أعداد الملزمين إلى مزيد من اللجوء نحو تشغيل المبانى المدرسية لأكثر من فترة دراسية. إذ أن هناك ٣٣٢٤ مدرسة ابتدائية بنسبة ٢٥% تعمل لأكثر من فترة دراسية وذلك فى العام الدراسى ٨٩/٩٠، وأن عدد المدارس التى تعمل بغير مبناها ٣٤٤٩ بنسبة ٢٥,٥%، وتتركز معظمها فى مدارس الفترتين والثلاث.

وهناك تحسن ملحوظ فى زيادة عدد الأبنية المدرسية، إذ انخفضت أعداد المدارس التى تعمل لفترتين فى العام الدراسى ٩٧/١٩٩٨ إلى ١٩٩٦ مدرسة بنسبة ١٤,٥%، أما فى العام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١ فقد واصل التحسن فى الاستمرار إذ انخفض عدد مدارس الابتدائية التى تعمل لأكثر من فترة فى الانخفاض ليسجل ١٧٣٢ مدرسة بنسبة ١٢,٦%، كما اختفت تقريباً ظاهرة المدارس التى تعمل ثلاث فترات. وهو ما يفسره زيادة مخصصات البند الثالث الخاص بالاستثمارات فى العام المالى ٩٤/١٩٩٥ عقب الزلزال، وكذلك عام ٩٦/١٩٩٧ حيث خصص للباب الثالث ٩٥٣ مليون جنية وجهت معظمها لهيئة الأبنية التعليمية، الى وضعت خطة لبناء ٧٥٠٠ مدرسة خلال خطتها الخمسية ٩٢/٩٣ – ٩٦/١٩٩٧ بواقع ١٥٠٠ مدرسة جديدة لكل عام، كما وضعت خطة أخرى لأعمال التجديد والصيانة بواقع ٣٠٠ مدرسة سنوياً.

ورغم الزيادة فى عدد المدارس خلال عقد التسعينيات لمواجهة ما أحدثه زلزال ولمواجهة الزيادة غير المنضبطة فى المواليد، فضلاً عن الرغبة فى استيعاب جميع الأطفال الملزمين، أن استمرت مشكلة العجز الدائم فى الأبنية المدرسية عموماً والأبنية الخاصة بالتعلم الابتدائى على وجه الخصوص. إذ قدرت هيئة الأبنية التعليمية احتياجات التعليم من الأبنية المدرسية حتى عام ٢٠٠٢ بنحو ١٩,٩٤٧ ألف مبنى مدرس جديد.

بهذا العرض يتضح أن مشكلة نقص الأبنية التعليمية، وما نتج عنها من مشكلات مثل تعدد الفترات الدراسية ونقص اليوم المدرسي ... الخ، هي مشكلة أكثر ارتباطا بالمدرسة الابتدائية أكثر منها بمدارس المراحل التالية رغم شكوى ومعاناة جميع مدارس التعليم قبل الجامعي منها. إلا أن واقع هذه الأزمة له تأثيره الخاص على مدارس المرحلة الابتدائية، وكذلك له من التداعيات السيئة على مدارس هذه المرحلة التعليمية.

الاستيعاب وارتفاع الكثافة بالمدرسة الابتدائية:

إن المعيار الحقيقي للحكم على نجاح أى نظام تعليمي في تعميم إحدى مراحله، إنما يكمن في مقدرة هذا النظام على استيعاب جميع الأطفال الذين يقعون في سن التعليم بهذه المرحلة. ويعتبر عدم استيعاب جميع الملزمين إحدى المشكلات الرئيسة التى تواجه نظامنا التعليمي، والتى تصمه بالقصور فى تحقيق أهم مبادىء ديمقراطية التعلم وهو مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. إذ إرتبطت مشكلة الاستيعاب وتحقيقه بالرغبة السياسية فى ظل إمكانات مالية ومادية محدودة. وهو ما تفجر عنه مشكلات كثيرة يأتى على رأسها ارتفاع الكثافة بفصول المرحلة الابتدائية .

ويقصد بالاستيعاب المدى الكلى لما يتم قبوله من الأطفال الملزمين بالصف الأول الابتدائى من سن السادسة حتى السابعة سواء كان هذا فى المدرسة النظامية التى تنشائها الدولة أو تلك التى تعينها إعانة كاملة، أو فى المدارس الخاصة ذات المصروفات ومدارس اللغات أو مدارس الأزهر (٤١).

وحقيقة الأمر أن هذه الأزمة ليست وليدة عقد الثمانينيات أو التسعينيات وإنما تمتد جذورها إلى عقد الخمسينيات والستينيات، حيث استخدم النظام السياسى آنذاك التعليم كآلية سياسية لإكتساب وإستقطاب الطبقات الشعبية المتطلعة إلى التعلم والتى قد حرمت منه، وكذلك الطبقة الوسطى والتى كانت تتطلع لإحداث حراك اجتماعى فى المجتمع وتحريره من عبودية الجهل. فتحولت المجانية إلى التزام سياسى أعلى

وذلك بالنص عليه فى الدساتير المصرية المتعاقبة، وكذلك فى القوانين الخاصة بالتعليم الابتدائى .

- فقد نص قانون التعليم الابتدائى رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ على أن التعليم الابتدائى إلزامى لجميع الأطفال ممن أتم السادسة إلى تمام الثانية عشر، وتنفيذ الإلزام من أول السنة الدراسية التى تلى بلوغ سن السادسة، كما نص على أن التعليم فى المدارس الابتدائية بالمجان ولا يكلف التلميذ أداء نفقات إضافية، كما تقدم للطفل وجبة غذائية كل يوم دراسى، كما أقر القانون إلزام ولى أمر التلميذ بإرساله إلى المدرسة. كما نص قانون التعليم رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ صراحة ولأول مرة على إلزام ولى الأمر بإرسال طفله إلى المدرسة فالتعليم الابتدائى حق لجميع الأطفال من رعايا مصر الذين يبلغون السادسة من عمرهم تلتزم الدولة بتوفيره لهم ... ويعد فى نفس الوقت إلتزاماً مفروضاً على والد الطفل أو المتولى أمره حسب الأحوال. مادة ٣٦ .

لم يستطع التعليم الابتدائى قبل الثورة من استيعاب أكثر من ٤٦% من عدد الأطفال ممن بلغوا سن الإلزام [٤٢].

ومع التوسع فى التعليم الابتدائى وإلزاميته من جانب الدولة وأولياء الأمور إزداد أعداد الملزمين والمدارس لمواجهة الزيادة المطردة فى أعداد الأطفال. وأقتضت الخطة الخمسية الأولى ١٩٦٠/١٩٦٥ الآتى[٤٣]:-

- استيعاب جميع الملزمين خلال عشر سنوات(أى الخطة الخمسية الولى والثانية)تدريجياً بحيث تزداد النسب المقبولة من الملزمين من ٧٧% عام ٦٠/٥٩ فتصل إلى ٧٨,٣% عام ١٩٦٥/٦٤ وهى سنوات الخطة الأولى من المشروع – ثم تصل إلى ١٠٠% عام ١٩٧٠/٦٩ نهاية الخطة الثانية .
- أخذ فى الاعتبار الزيادة المطردة فى أعداد الملزمين تبعاً لزيادة السكان والمقدرة ٢,١% سنوياً .

- قدر ما تستوعبه مدارس القطاع الأهلى والمعان ٧٥ألف ملزم سنوياً .
- قدرة كثافة الفصل بالتعليم الابتدائى ٤٨تلميذاً.
- سيستمر العمل بنظام الفترتين لقبول أكبر عدد ممكن من الملزمين .
- قدرة الخطة ظاهرة التسرب بمعدل تلميذين لكل فصل دراسى .

إلا أن الخطة لم تستطيع استيعاب النسبة المقررة لها. حيث أن معدل الزيادة السكانية كان أعلى من معدل استيعاب المدارس للملزمين. كما أن الخطة لم تدرس إمكانيات القطاع الأهلى، حيث أنه لم يستوعب إلا ٣٤ألف ملزم بينما كان مقرراً له ٧٥ ألف ملزماً . كما لم تستطع الوزارة تخفيض عدد الملزمين بالفصول إذ تجاوز الكثافة ٦٠ تلميذاً بالفصل .

كما حاولت الخطة الثانية ٦٥/١٩٧٠ تلافى الأخطاء والقصور فى الخطة الأولى تحقيقاً للوصول بالاستيعاب إلى ١٠٠% فى نهاية الخطة. كما حاولت تلافى مشكلة إرتفاع الكثافة وإزدحام الفصول فى المناطق الحضرية، كما أخذت الخطة فى اعتبارها الكثافة السكانية لكل محافظة أساساً فى تقدير أعداد المقبولين من الملزمين سنوياً كما حاولت التغلب على ظاهرة التسرب فى المناطق الريفية عن طريق استخدام الطاقة الكاملة للفصل الدراسى ويظل نصيب الفصل من المعلمين ١,٢مدرساً لكل فصل(٤٤).

ويلاحظ أيضاً أن الخطة الخمسية الثانية كان نصيبها ليس أفضل من سابقتها إذ تأثرت بنكسة عام ١٩٦٧ ولم تستكمل العمل بها. فلم تستطع تحقيق الاستيعاب الكامل وازدحام الفصول فى المناطق الحضرية، كما زاد معدل النمو عن قدرة الاستيعاب فزادت الكثافة فى فصول المدرسة الابتدائية لتتعدى ٧٠تلميذاً فى الفصل، كما لم تستطع الوزارة مواجهة ظاهرة التسرب فى مدارس التعليم الأبتدائى، وانتهت

الوزارة إلى قرار بتأكيد ضرورة الاستمرار بنظام الفترتين لتوفير الخدمة لـــضمان الاستيعاب وتقليل النفقات .

أما الخطة الخمسية الثالثة للتعليم ١٩٧٥/٧٠ فكان هدفها التوسع فى التعلـــيم الابتدائى ورفع مستواه بما يسهم فى تحقيق التنمية الشاملة للجميع لذلك أكدت هـــى الأخرى على توفير مكان لكل طفل فى سن الإلزام بحيث ترتفع النسبة مـــن ٨٦% عام ٧٠/٩٦ إلى ٩٠% عام ١٩٧٥/٧٤ أى بمعدل ٢,٨% كل عام، وهى تقتـــرب من نسبة الاستيعاب الكامل، أما بالنسبة لارتفاع الكثافة وازدحام الفصول بالتلميذ فقد أكدت على تفعيل ما جاء فى تقرير اللجنة الوزارية للقوى العاملة بشأن سياســـات التعليم خاصة ما يتعلق بالكثافة بمدارس المدرسة الابتدائيـــة ، إذ أوصـــت اللجنـــة بالنزول بكثافة الفصل الواحد فى المدرسة الابتدائية إلى ٤٠ تلميذاً على الأكثر مع ضرورة الإلتزام بهذا العدد(٤٥).

يبين لنا التطور الكمى فى أعداد الملزمين وما يقابلها من زيادة فـــى أعـــداد الفصول والمدارس بالحلقة الابتدائية والرغبة فى تحقيق الاستيعاب الكامل خـــلال العقود الثالثة التالية لثورة ١٩٥٢ . مدى تفاقم مشكلة ارتفاع الكثافة عن معـــدلاتها الطبيعية وصعوبة السيطرة عليها .

قدر عدد الأطفال الملتحقين بالصف الأول الابتدائى فى عـــام ١٩٥٧/٥٦ ب ٤٣٩٢٩٥ طفلاً ارتفع خلال عشر سنوات ليصل إلى ٦٣٢٩٢٨ طفل أى بزيـــادة قدرها ١٩٣٦٣٣ طفل بنسبة ٤٤,٣% وبعد عشر سنوات أخـــرى أى فـــى عـــام ١٩٧٧/٧٦ أصبح عدد الملتحقين بالصف الأول الابتدائى ٨٦٦٠٠٨ طفل بزيـــادة قدرها ١٣٣٠٨٠ طفلاً ملزماً بنسبة ٢١,٠٣ % وهو معـــدل ســـريع لـــم تـــستطع الفصول الدراسية مجاراته . فبينما كان عدد الفصول الجديدة فى العـــام الدراســـى ١٩٥٧/٥٦ ٤٧٩٣٢ فصلاً، أصبحت فى العام ١٩٦٧/٦٦ ٧١١٦٤ فصلاً بزيـــادة

قدرها ٢٣٢٣٢ فصلاً بنسبة زيادة قدرها ٤٨,٥%، وأصبح عددها في عام ١٩٧٧/٧٦ نحو ١٠١٦٣٥ فصلاً بزيادة قدرها ٣٠٤٧١ فصلاً بنسبة ٤٢,٨%[٤٦].

كما أن عدد المدارس الابتدائية آن ذاك لم يتجاوز ٧٧٠١ مدرسة عام ١٩٥٧/٥٦، زيدت إلى ٧٨٤٤ عام ١٩٦٧/٦٦ بزيادة قدرها ١٤٣ مدرسة وبنسبة ١,٩% وفى عام ١٩٧٧/٧٦ أصبح عددها ١٠,٠٠٠ مدرسة بزيادة قدرها ٢١٥٦ مدرسة بنسبة ٢٧,٥%[٤٧]. ويمكن القول أن الزيادة فى عدد الأطفال لم يلاحقها التوسع فى إنشاء الفصول والمدارس الجديدة.

وفى دراسة للمجلس القومى للتعليم عن مشكلة الاستيعاب على مستوى الإدارات التعليمية بجمهورية مصر العربية، ومقارنة أعداد التلاميذ الملزمين وأعداد الذين استوعبتهم المدارس والذين لم تستوعبهم فى الفترة من ١٩٦٩/٦٨ وحتى ١٩٧٨/٧٧ ثم مقارنة ذلك بمشروع الخطة الخمسية ١٩٨٢/٧٨ . سوف يستعرض الباحث بعض ما توصلت إليه من نتائج تتعلق بموضوع ارتفاع الكثافة بمدارس الحلقة الابتدائية نذكر منها[٤٨]:

- أن نسبة الاستيعاب على مستوى الدولة كما تصورها إحصاءات الوزارة لعام ٧٨/٧٧ كانت ٨١,٩% وأن نسبة الاستيعاب بالنسبة للبنين ٩٠,١% ونسبة البنات كانت ٧٢,٦%.
- نسبة الاستيعاب فى المدارس الرسمية والمعانة كانت ٧٧,٩% من جملة الملزمين وفى المدارس الخاصة بمصروفات ٤,١%.
- توجد عشر محافظات مازالت نسبة الاستيعاب فيها أقل من ٧٥%. وأن محافظات الفيوم والمنيا وبنى سويف وسوهاج دون ٦٥%.
- هناك حوالى ٢٠٠ الف طفل يضاف إلى أعداد الأميين سنوياً.

- أن معدل الزيادة فى الاستيعاب بين الملزمين لا يزيد زيادة محسوسة. حيث بلغت نسبة الزيادة فى أعداد الملزمين فى الفترة ما بين ٦٧/٦٨ – ٧٧/٧٨ حوالى ٤% فقط أى بمعدل زيادة ٠,٤% سنوياً.

بهذا تكون الوزارة قد عجزت عن تحقيق الاستيعاب رغم خططها الخمسية فلم تتعدى نسبة الاستيعاب عن ٨٠%، كما يلاحظ أيضاً أن هناك فجوة فى الاستيعاب بين البنين والبنات لصالح البنيين. هناك قصور فى تقديم الخدمة التعليمية لمحافظات الوجه القبلى خاصة المحافظات الفقيرة التى ظلت بعيدة عن أهتمامات الدولة فيما يتعلق بعمليات التنمية.

وبالنظر إلى واقع التعليم خلال عقد الثمانينيات. نجد أنه قد تأثر بالأوضاع الاقتصادية الصعبة التى مرت بها البلاد آن ذاك والتى كان من أبرز ملامحها ارتفاع المديونية الخارجية وعجز الدولة عن تدبير أقساط الدين وخدماته. وهو ما أثر فى موازنة الدولة والعجز الواضح فى تنفيذ المشروعات وعلى رأسها المشروعات الخاصة بالتعليم، والتى كان من أبرز ملامحها عدم القدرة على مواجهة الأعداد المتزايدة من الملزمين ما زاد من تفاقم العجز فى الأبنية التعليمية وتعدد الفترات وزيادة الكثافة...

ويعد عقد الثمانينيات من القرن المنصرم من أخصب عقود الألفية السابقة من حيث إصدار الوثائق التعليمية وهو ما يعكس أزمة التعليم. فالبنظر إلى واقع النظام التعليمى فى الفترة من ١٩٨٠ – ١٩٩٠ نجد أن هناك بعض القضايا الأساسية التى لم يحسمها النظام السياسى وما زالت مثار جدل ويأتى على رأس هذه القضايا قضية الاستيعاب والإلزام حيث لم يتحقق لجميع من له الحق فيه، وهو ما أنعكس بصورة واضحة فى ارتفاع الكثافة بفصول المدرسة الابتدائية. وظهور مدارس الفترة الثالثة وأخيراً زيادة نسب التسرب من التعليم الابتدائى والمجانية التى أفرغت من مضمونها.

جـــدول رقم (٦)

تطور أعداد المدارس والفصول والتلاميذ فى المرحلة الابتدائية

خلال الفترة من ٨١/ ٨٢ حتى ٨٩/ ١٩٩٠[٤٩]

١٩٨٢/٨١			١٩٨٤/٨٣			١٩٨٦/٨٥		
مدارس	فصول	تلاميذ	مدارس	فصول	تلاميذ	مدارس	فصول	تلاميذ
١٥٥٨٢	١١٧٤٦٠	٤٧٤٨٤١٤	١٢٢٥٧	١٢٥٧٧٨	٥٣٤٩٥٧٩	١٣١٢٣	١٣٦٦٤٩	٦٠٠٢٨٥٠

١٩٨٨/٨٧			١٩٩٠/٨٩		
مدارس	فصول	تلاميذ	مدارس	فصول	تلاميذ
١٤٠٠٦	١٤٨٩٤٣	٦٦٣١٢٦٥	١٤٧٦٧	١٤١٦٢٢	٦١٦١٨٢٠

يبين الجدول أن عقد الثمانينيات قد شهد زيادة ملحوظة فى أعداد المـــدارس والفصول وكذلك زيادة فى أعداد التلاميذ.

بلغ عدد المدارس الابتدائية فى العام الدراسى ١٩٨٦/٨٥ ١٣١٢٣ مدرسة تضم نحو ١٣٦٦٤٩ فصلاً دراسياً بزيادة مقدارها ١٩١٨٩ فصلاً عن سنة ١٩٨١ بنسبة ١٦%. كما بلغ عدد الفصول فى العام ٨٧/ ١٩٨٨ إلـــى ١٤٨٩٤٣ فـــصلاً دراسياً بزيادة مقدارها ٣١٤٨٣ فصلاً عن عام ١٩٨٢/٨١ بنسبة ٢٧%، ثم نقصت الفصول فى العام الدراسى ٩٠/٨٩ عن العام السابق له بنسبة ٥% نظراً لخفـــض السلم التعليمى.

بذا يتضح أن هناك زيادة فى عدد المدارس والفصول خلال حقبة الثمانينيات كما أشارت الإحصاءات الخاصة بالأبنية المدرسية. إلا أنه على الجانـــب الآخـــر

(الديموجرافى) نجد أن هناك زيادة أخرى غير منضبطة تفوق مثيلاتها فى معظم بلدان العالم، حيث أستقر عند متوسط ٢,٥% منذ الخمسينيات وحتى بداية الثمانينيات لتقفز إلى ٣% ثم تعاود الانخفاض إلى ٢,١% سنة ١٩٩٦، واستقرارها على هذا النسبة خلال السنوات الأولى من الألفية الجديدة.

وقد أدت هذا الزيادة فى معدلات النمو السكانى إلى زيادة الطلب على التعليم فى ظل التزام الدولة بمجانيته وتوفيره بمراحله المختلفة. فارتفع عدد المقبولين فى كل فئات السن والمراحل التعليمية المقابلة له. فعلى سبيل المثال أرتفع أعداد المسجلين بالتعليم الابتدائى الرسمى الإلزامى خلال عقد السبعينيات ارتفاعا ملحوظاً من ٣,٦٧٦ مليون طفل عام ١٩٧١/٧٠ إلى ٤,٥٤٨ مليون طفل عام ٨٠/٧٩ بمعدل زيادة إجمالية ٢٣% أى بنسبة ٢,٣% سنوياً (٥٠).

ثم واصلت هذه الأعداد زيادتها اللوغارتيمية لتصل عام ١٩٩٠/٨٩ إلى ٦,١٥٥ مليون طفل بمعدل زيادة ٣,٦% عن سنة الأساس ١٩٧١. وكان انعكاس هذه الزيادة واضحاً فى التعليم الابتدائى، حيث زاد عدد الأطفال الملتحقين بالتعليم الابتدائى فقط فى العام الدراسى ١٩٩٠/٨٩ ليسجل ٦١٦١٨٢٠ طفلا بزيادة تقدر بـ ١,٤١٣٤٠٦ تلميذاً بنسبة ٣٠% عن عام ١٩٨٢/٨١. وهى نسبة عالية. أى زيادة تقدر بثلث مليون تلميذ سنوياً.

ورغم هذا الزيادة فى الأعداد الكلية للتلاميذ بالتعليم الإبتدائى – إلا أننا مازلنا لم نصل بعد إلى الإستيعاب الكامل ١٠٠% فى التعليم الأساسى رغم ادعاءات الوثائق الرسمية بوصول الإستيعاب إلى ٩٧% عام ١٩٩٠/٨٩.

ويوضح الجدول التالى جملة عدد السكان من سن ٦–١٢ سنة كذب الادعاء بأن التعليم الإبتدائى قد وصل إلى الاستيعاب الشامل.

جـــــدول رقم (٧)

جملة عدد السكان من سن ٦-١٢ سنة ونسبة الأستيعاب من علم ١٩٨١/٨٠ إلى علم ١٩٩٠/٨٩[٥١].

العام الدراسى	جملة السكان من ٦-١٢ سنة	جملة المقيدين بالمدارس الرسمية	نسبة القبول
١٩٨١/٨٠	٦,٦٤١,٠٠٠	٤,٣١٧,٠١٦	%٦٥
٨٥/٨٤	٧,٧٠٤,١١٨	٥,٤٠٦,٥٨٧	%٧٦,٧٨
٨٦/٨٥	٧,٢٠٨,٧٣١	٥,٧٠٤,٠٢٩	%٧٩,١٣
١٩٩٠/٨٩	٧,٩٤٦,٠٠٠	٥,٧٩٠,٨٤٧	%٧٢,٨٧

يلاحظ من هذا الجدول أن عدد الأطفال فى سن المدرسة الابتدائية يفوق عدد المقيدين بالتعليم الأبتدائى. إذا أن نسبة المقيدين بالمـدارس الرسـمية فـى العـام الدراسى ١٩٨١/٨٠ لم تتعد ٦٥%، أرتفعت فى العام الدراسى ٨٦/٨٥ إلى ٧٩% ثم أنخفضت إلى ٧٢,٨٧% فى العام الدراسى ١٩٩٠/٨٩ نتيجـة إلغـاء الـصف السادس وإلحاقه بالتعليم الأعدادى فتم حذفه وإضافته إلى التعليم الأعدادى. وهو ما يكشف عن ارتفاع نسب التسرب فى التعلم الابتدائى عن نفس الفترة.

جـــــدول رقم (٨)

تسرب التلاميذ فى صفوف التعليم الأبتدائى خلال الفترة من ٨٧/٨٦ - ١٩٩١/٩٠[٥٢].

السنة الدراسية	الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس	إجمالى المتسربين	النسبة
٨٧/٨٦	٦٩٧٩	١٨٤٣٠	١٣٩٢٩	٣١٣٤٨	٤٧٠٠٧	٤٤١٠٢	١٣١٧٩٥	%١٣,٠٦
٨٨/٨٧	٦٥١٧	٤٤٧١٢	١٨٨٠٣	٥٧٩٧٤	٢٨١٢٢	١٧٥١٦	١٧٣٦٤٤	%١٥,٦٧
٨٩/٨٨	١٣٥٢٧	٢١٠٩٤	٤٩٥٣١	٣٢٤٤٤	٣٣٠٨٩	٩١٥٠٤	٢٤١١٨٩	%٢١,١٦
٩٠/٨٩	٢٦٦٢	١٤٩٤٩	٦٣٥٠١	٢٢٠٨٥	١٣٩٤٤٤	-	٢٣٢٦٤١	%١٨,٨٦
٩١/٩٠	٩٨٦٦	٢٤٢٥٨	٦٦٧٥٤	١٩٣٥٢	٩٩١٩٠	-	٢١٩٤٢٠	%١٧,٣٣

يلاحظ من الجدول السابق أن هناك تزايد ملحوظاً فى أعداد التلاميذ المتسربين من المدرسة الأبتدائية – وهو ما يمثل هدراً حقيقياً فى العملية التعليمية بالإضافة إلى ان هناك ما يقرب من ربع مليون تلميذ لا تستوعبهم المدرسة الأبتدائية وينضمون إلى رصيد الأميين كل عام.

- يشير الجدول أن نسبة التسرب فى التعليم الإبتدائى خلال النصف الثانى من عقد التسعينيات تراوحت بين ١٣,٠٦%، ٢١,١٦% وانخفضت فى العام الدراسى ١٩٩١/٩٠ نظراً لإلغاء الصف السادس.

- يلاحظ ارتفاع أعداد التلاميذ المتسربين بالصفين الرابع والسادس نظراً لأن الصف الرابع يعد بمثابة الحلقة الأولى من المدرسة الابتدائية وينتهى بامتحان على مستوى الإدارة التعليمية، والصف السادس يعقد امتحان نهاية الحلقة الابتدائية على مستوى المحافظة. وهو أمر يشير بوضوح إلى أن المدرسة الابتدائية قد فشلت فى إعداد أطفالها ليس على تحقيق الأهداف الخاصة بها، بل فشلت حتى محو الأمية الهجائية والمقرر إجادتها عند نهاية الصف الرابع.

وتشير وثيقة إستراتيجية تطوير التعليم إلى ارتفاع متوسط الفصول إلى ٥٠ فى الفصل على مستوى الجمهورية باستثناء محافظة الوادى الجديد.

وفى يوليو ١٩٨٧ يصدر وزير التعليم وثيقة جديدة للسياسة التعليمية تحت مسمى "إستراتيجية تطوير التعليم فى مصر" متضمنة المحاور الأصلية التى تشكل الأهداف المتوفاة من التعليم خلال المرحلة القادمة. وتتشكل من المحاور التالية(٥٣):-

- التأكيد على بناء الشخصية المصرية القادرة على مواجهة المستقبل.
- إقامة المجتمع المنتج.
- تحقيق التنمية الشاملة.

- إعداد جيل من العلماء.

وفى إطار هذه الأهداف وضعت الخطة الخمسية لإصلاح التعليم فى مصر ٨٨/٨٧ – ١٩٩٢/٩١. فى إطار الخطة الخمسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية للدولة. وتضم هذه الخطة أهم المشروعات الرئيسية التى تعكس ملامح هذا الإصلاح وتتوافر فيها الخصائص التالية [٥٤]:-

- اتساقها مع سياسة تطوير التعليم وإستراتيجيته كما تم إرساؤها فى المؤتمر القومى لتطوير التعليم يوليو ١٩٨٧.

- أنها تنبع من المنطلقات التى تحددت فى ضوئها السياسة التعليمية وإستراتيجيتها وهى شمولية التطوير وقوميته والتنسيق بين القطاعات والتعليم المتكامل، والتعليم الذاتى والتجريب والبحث التربوى، والمرونة وقومية محو الأمية، وتعليم الكبار، ومرونة البنى التربوية وتنويعها وعدم ربط العمل بالشهادة.

- اتساقها مع الأهداف العريضة للخطة الخمسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ٨٨/٨٧ – ١٩٩٢، فهى جزء لا يتجزأ من تلك الخطة العامة، وتعتبر كياناً مكملاً لها.

- واقعيتها بحيث لا تشكل عبئاً ثقيلاً على الاقتصاد القومى وتكون المشروعات المقترحة فى إطارها أقرب إلى الممكن وأبعد من المستحيل، وتكون استثماراتها المقترحة جمعاً لما تتيحه الموازنة العامة للدولة من ناحية والجهود المحلية الذاتية من ناحية ثانياً، وموارد التعاون الدولى من ناحية ثالثة.

- اتسامها بالمرونة التى تتيح المراجعة الدورية من أجل تصحيح المسار على ضوء نتائج المتابعة المستمرة للمشروعات الواردة بها.

ويلاحظ على إستراتيجية تطوير التعليم فى مصر – أنها جاءت معبرة عن توجهات الدولة فى المرحلة القادمة، وهو ما كشفت عنه الخطة الخمسية للتنمية

الاقتصادية والاجتماعية فى مصر ٨٨/٨٧ – ١٩٩٢/٩١. فهى تعكس روح المرحلة الجديدة، والتى بدأت مع تبنى الدولة لسياسات الإصلاح الأقتصادى وتوقيعها على أتفاقية الانضمام لمنظمة التجارة العالمية سنة ١٩٩٤، وتغير مفهوم الدولة وتخففها من أعباء القيام بالمشروعات الاقتصادية الإنتاجية، وأتباع سياسة التقشف وخفض النفقات الخاصة بالمشروعات ذات الطابع الخدمى كالتعليم والصحة والرعاية الاجتماعية، وفك الارتباط بين العمل والشهادة، وترك سياسات التشغيل والأجور للسوق وتشجيع القطاع الخاص لإيلاج قطاع التعليم، وأخيراً الاستجابة لورشة البنك الدولى فيما يتعلق بالتعليم – فالمشروعات التعليمية يكون الاستثمار فيها جماعاً لما تتيحه الموازنة العامة للدولة من ناحية والجهود المحلية الذاتية من ناحية ثانية وموارد التعاون الدولى. أما العدالة الاجتماعية وديمقراطية التعليم فقد جاء بالوثيقة "ديمقراطية التعليم قد تصبح شعاراً بغير مضمون ما لم يتم تضافر الجهود بين الدولة والمجتمع لتحقيق هذه الديمقراطية وتهيئة إمكانات تطبيقها".

وقد أعقب "استراتيجية تطوير التعليم فى مصر يوليو ١٩٨٧" بعامين صدور تقرير عن حالة الأبنية التعليمية فى نوفمبر ١٩٨٩ السابق عرضه .. والتى أصبح معها التسع سنوات تعادل فقط أربع سنوات ونصف فى مدارس الفترتين، وثلاث سنوات فى مدارس الثلاث فترات، وهو أمر كما جاء بالوثيقة قد أدى إلى الإخلال بديمقراطية التعليم بإضاعة مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

وفى خطوة مباغتة يتقدم السيد الوزير بمشروع تعديل قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، وفى مناقشة المشروع أمام مجلس الشعب يعلن السيد الوزير "أن هذا هو الحل الوحيد لأننا مهددون بفترة رابعة، وأن التعليم الأساسى حالته لا تسر وهو فى تدهور مستمر بسبب زيادة السكان، حيث وصلت كثافة الفصل إلى أكثر من مائة تلميذ وأن هذا المشروع سيساعد على زيادة المبانى، وهو خطوة على طريق إصلاح التعليم.

وقد صدر القانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ معدلاً للقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، حيث نص هذا القانون على أن يكون مدة الدراسة فى مرحلة التعليم الأساسى على النحو التالى(٥٥):-

ثمانى سنوات للتعليم الأساسى اعتبارا من العام الدراسى ١٩٨٩/٨٨، ويتكون من حلقتين – الحلقة الابتدائية ومدتها خمس سنوات، والحلقة الإعدادية ومدتها ثلاث سنوات. أى أن التخفيض كان من نصيب السنوات الست الابتدائية.

وقد سوقت الوزارة لمشروع خفض سنوات الدراسة بالمدرسة الابتدائية بأن هذا المشروع من شأنه توفير ٢٦٠٠ فصل، يمكن الوزارة من علاج العديد من مشكلات التعليم بهذه المرحلة كتعدد الفترات الدراسية، كثافة الفصل، عدم الاستيعاب الكامل للملزمين، التخلص من الفترة الثالثة، ورفع مستوى أداء التلاميذ، وحذف الحشو الزائد من المناهج وتنقيتها. **فهل حقق خفض سنوات الدراسة إلى تحقيق ما أعلنه السيد الوزير أمام مجلس الشعب؟**

وقد تبع قرار تعديل قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ قراراً آخراً بالتخلص من شريحة أخرى من المتعثرين بالتعليم الإبتدائى بتوجيههم نحو استكمال التعليم الأساسى بالمدرسة الإعدادية المهنية حيث جاءت الحيثيات والمبررات فى وثيقة "تطوير التعليم فى مصر سياسته وإستراتيجيته وخطة تنفيذه" – أنه فى إطار إحداث تجديدات تربوية جذرية للارتفاع بالمسوى الكيفى فى التعليم الأساسى، واستنادا إلى أن الهدف من التعليم هو اكتشاف ميول الأفراد وتوجيهها، وأن مناهج التعليم لابد وأن ترتبط بقضايا الإنتاج والتنمية من خلال وسائل معينة منها التعلم المهنى. لهذا جاء تعديل قانون التعلم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ مبيحاً إنشاء مدارس إعدادية مهنية "يجوز لكل من أتم الحلقة الابتدائية وأظهر ميولاً مهنية أن يستكمل مدة الإلزام بالتعليم الأساسى بالالتحاق بمراكز التدريب المهنى أو بمدارس أو فصول إعدادية مهني" مادة ١٨ (٥٦) .

فهل لدى المدرسة الابتدائية من المقاييس أو الأنشطة التى تسمح باكتشاف الميول المهنية لدى أطفالها لتحويلهم إلى المدرسة الإعدادية المهنيــة لاســتكمال مرحلة التعليم الأساسى؟

وهل أدى خفض السلم التعليمى بالمدرسة الابتدائية إلى حل مشاكل الكثافــة وتكدس التلاميذ كما جاء بحيثيات ومبررات الخفض؟

تشير الإحصاءات إلى ارتفاع الكثافة داخل الفصل الدراسى فــى المرحلــة الابتدائية إلى أكثر من ٦٠ تلميذ فى المتوسط، وان عدد المدارس التى تعمل بنظام الفترات الدراسية قد زاد من ٤٤٢٩ مدرسة عام ١٩٨٨/٨٧ إلى ٥٤٥٠ مدرســة عام ١٩٩٠/٨٩، إضافة إلى أنه لم يتم التخلص نهائياً من الفترة الثالثة، وإن طاقــة الاستيعاب الحالية لا تتجاوز ٧٥%، أى أن هناك ٢٥% من أعــداد الملــزمين لا يجدوا لهم مكاناً بالمدرسة الابتدائية ولا يحصلوا على أى قسط مــن التعلــيم، ولا تتوافر أمامهم فرصة لاحقة للحصول على أى نوع من التعليم (٥٧). إذا أن الفصول المخصصة للصف السادس الابتدائى لم يتم الاستفادة منها فى القضاء على مــشكلة الاستيعاب وارتفاع الكثافة بالمدرسة الابتدائية، إذ أنها استخدمت لاستيعاب بعــض من تلاميذ الصف الأول الاعدادى.

الأمر الذى يشكك فى الحيثيات والمبررات التى سيقت لتعديل قانون التعلــيم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ مادة ٤ ، ٥ بشأن "خفــض سنوات الدراسة، وهى كلها أمور تخفى فى باطنها أكثر ما تظهر، وأن التفكير فــى إنقاص سنوات الدراسة" هو من إيماءات صندوق النقد الدولى والبنك الدولى– إذ أن قراراتهم ومطالبهم لدول العالم الثالث المأزومة مالياً بديونها كمصر ليس لها سبيل لإصلاح مسارها الاقتصادى إلا بالعمل على تخفيض الإنفاق على الخدمات وعلــى رأسها التعليم والصحة. وأن أيسر الحلقات فى امكانية التخفــيض هــو المدرســة الابتدائية دون تخوف من حدوث هزات شعبية. **فهل حقق خفض سنوات الدراســة**

إلى تحقيق ما أعلنه السيد الوزير أمام جلس الشعب من أن خفض سنوات الدراسة بالمدرسة الابتدائية سوف يؤدى إلى التخلص من الفترة الثالثة. ورفع مستوى أداء التلاميذ وحذف الحشو الزائد من المناهج وتنقيتها؟

تشير إحدى الدراسات إلى أن ما جاء فى حيثيات القرار من نقص الأماكن وتعدد الفترات وارتفاع الكثافة .... الخ لا تقنع بأن المسألة تقتصر على مجرد نقص الأبنية وإتاحة مقعد لاستيعاب التلاميذ كما لو كان الأمر مجرد جلوسهم على مقاعد الدراسة هدفاً فى حد ذاته، دون توفر المقومات الفاعلة فى التعليم والتعلم، وأن التفكير فى إنقاص مرحلة التعليم الأساسى هو من إيحاء البنك الدولى وصندوق النقد الدولى حيث أن نصيحة تلك المؤسسات للدول المتخمة بالديون هو خفض الإنفاق على الخدمات والتعليم من بينهما، والتعلم الابتدائى من أيسر الحلقات فى إمكانية التخفيض دون التخوف من حدوث هزة شعبية [٥٨].

ومع بداية العقد الأخير من الألفية الثانية يتغير شخص الوزير وتبدأ مرحلة جديدة حتى بداية الألفية الجديدة. وكالعادة يعلن السيد الوزير أمام مجلس الوزراء فى صيف ١٩٩١ أن أوضاع التعليم سيئة وكأنه ينأى بنفسه عن مسئوليته فيما وصلت إليه أحوال التعليم ... فقد جاء بالتقرير [٥٩] :-

- أن عدد المدارس فى مصر تقدر بـ ٢٥,٠٠٠ مدرسة، أكثر من نصف هذه المدارس لا يصلح بكل المقاييس للحفاظ على الحد الأدنى للكرامة الإنسانية.

- آلاف المدارس ليس بها دورات مياه، وآلاف المدارس آيلة للسقوط، وآلاف المدارس بنقصها المعامل والمكتبات، وآلاف المدارس بدون أماكن لممارسة الأنشطة المختلفة.

ويرجع السيد الوزير تردى الأوضاع إلى عدم وجود استثمارات، والزيادة السكانية وإقرار مبدأ إلزامية التعلم الأساسى لمدة ثمان سنوات، مع الالتزام بمجانية التعليم وعدم تناسب الاعتمادات المالية. وفى إشارة إلى أوضاع الاستيعاب بشكل

الوزير فى الإحصاءات الخاصة بالاستيعاب بقوله "إن الإحصاءات الرسمية تبين أن نسبة الاستيعاب الإلزامى وصلت إلى ٩٧,٥% أمر قد جانبه الحقيقة، فنسبة الإلزام – فى الواقع– لا تزيد عن ٨٠% إن لم تقل خاصة فى القرى والريف حيث يتسرب نسبة كبيرة من الأطفال الذين لا يتعلمون لظروف اقتصادية".

أما عن ارتفاع الكثافة فيشير الوزير إلى أنه "بدون بناء مدارس جديدة بأعداد كبيرة فإن تحقيق أهداف الاستيعاب الكامل والفترة الواحدة، واليوم الدراسى الكامل، ومقعد لكل تلميذ فى كثافة مناسبة يصبح أمراً مستحيلاً (٦٠). وقد حدد الوزير نسبة العجز واحتياجات التعليم خلال السنوات الست المقبلة من ٩١/٩٢/ ٩٦/١٩٩٧ بنحو ١٥,٠٠٠ مدرسة بياناتها كالتالى (٦١):

- لاستيعاب الملزمين ٥٩١١ مدرسة.
- للقضاء على تعدد الفترات ٥١٧٢ مدرسة.
- لتقليل الكثافات بالفصول ٨٢٠ مدرسة.
- لإحلال مدارس ٢٥٨٠ مدرسة .

بالإضافة إلى الفصول اللازمة لمواجهة ظاهرة التسرب واستكمال المنشآت والمرافق بالمبانى المدرسية القائمة (معامل وورش/ مكتبات/ غرف كمبيوتر) إضافة إلى نواتج الزلزال والتى أسفرت أعمال الفحص إلى ضرورة إحلال كلى (عدم صلاحية) لعدد ١٣٤٣ مبنى مدرسى وإحلال جزئى لعدد ٢٥٤٤ مبنى مدرسى .

محاور السياسة التعليمية الجديدة:

وفى هذا الإطار تعلن وزارة التعليم عن سياسة تعليمية جديدة، تظل هى السارية والمعبرة عن حركة التعلم خلال العقد الأخير من القرن العشرين وقد تضمنت السياسة التعليمية الجديدة المحاور التالية (٦٢):

١ – تحديد سياسة التعليم الواعية فى إطار ديمقراطى :

وقد تم فيها تحديد مفهوم سياسة التعليم الواعية بأنها – سياسة متواصلة متأنية وسليمة القصد ومتبعة الأسلوب العلمى وتتخذ القنوات الشرعية وتسلك الأساليب

الديمقراطية فى كل مرحلة وتعبر بصدق عن المتطلبات الحقيقية لشعب مصر وتواجه بشجاعة وموضوعية التحديات التى يتعرض لها شعبنا .

٢ - **عدم تحميل الأسرة المصرية أعباء إضافية :**

وقد أشارت الوثيقة إلى أن الشعب المصرى قد تحمل الكثير خلال العقود الأربعة الماضية وأنه فى سبيله لتحمل الكثير من الأعباء وذلك لأننا فى مرحلة تحول وإصلاح اقتصادى وأنه لا يعقل أن تكلف هذا الشعب وهذه الأسرة المصرية أى أعباء إضافية سواء أكانت هذه الأعباء مالية أو نفسية.

٣ - **عدم المساس بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية :**

تشير الوثيقة إلى أن هذا المبدأ قد استقر فى الدساتير المصرية بدءاً من دستور ١٩٢٣ وحتى الدستور الدائم الذى صدر فى عام ١٩٧١ ومن ثم فإن أى تغيير فى السياسة التعليمية لا يجب وتحت أى ظروف أن تمس مبدأ تكافؤ الفرص هذا المبدأ النبيل الذى قد وقر فى ضمير الشعب المصرى ولا يمكن لأحد أن يفرط فيه .

٤ - **التعليم قضية أمن قومى لمصر :**

لقد ظل التعليم لفترات طويلة يعالج على أنه قضية خدمات وإذا أمكن فى مراحل سابقة أن نتعايش مع هذا المفهوم فإن الأمر يختلف تماماً اليوم فالتعليم اليوم يشكل أساساً للأمن القومى المصرى فى المجال السياسى والاقتصادى والعسكرى .

٥ - **التعليم استثمار :**

أن الاستثمار فى التعليم ليس قضية خيرية أو إنسانية وإنما هى قضية أمة وعليه يلزم أن يحصل التعليم على الاستثمار اللازم . أن التعليم لا يجب

اعتباره فى إطار الخدمات أكثر من ذلك وإنما هو فى إطار الاستثمار فى القوى البشرية التى هى أغلى أنواع الاستثمارات .

وقد حددت الوثيقة مصادر الاستثمار فى الآتى[٦٣] :

* مصدر توفره الدولة فى الميزانية العامة .
* مصدر من الجهود الذاتية من القادريين ورجال الأعمال الذين يجب أن يعاملوا الاستثمار فى التعليم على أنه قضية مصيرية .

يلاحظ على هذه الوثيقة أنها جاءت متزامنة مـــع بدايـــة تطبيـــق سياســـات الإصلاح الاقتصادى التى نادى بها كل من البنك الدولى وصندوق النقد الدولى، فقد بدأت الدولة إتخاذ إجراءات تقشفية فى الموازنة العامة تجاه بعض وجوه الإنفـــاق خاصة فى الكثير من المرافق وعلى رأسها التعليم إذ جاء بالوثيقة أنه لايمكـــن أن تعالج قضايا التعليم فى إطار الخدمات أكثر من ذلك، وإنما فى إطار الاستثمار فى القوى البشرية حيث حددت مصادر التمويل فى هذا الاستثمار فى الآتى :

* **مصدر توفره الدولة فى الميزانية العامة .**
* مصدر من الجهود الذاتية من القادرين ورجال الأعمال الذين يجب أن يعاملوا الاستثمار فى التعليم على أنه قضية مصيرية .

أما عن المجانية فقد أفرغت من مضمونها إذ أشارت الوثيقة إلـــى أنـــه مـــع التسليم بما جاء فى روح الدستور. فإن الأمر يقتضى لتوفير الاستثمارات اللازمة لإصلاح التعليم إعادة توزيع مجالات الإنفاق على التعليم وتحديد الأولويـــات فـــى الإنفاق والاستثمار على الوجه التالى [٦٤] :

أولاً: مجانية كاملة فى مرحلة التعليم الأساسى: التزام الدولـــة بمجانيـــة التعلـــيم الأساسى بصورة كاملة لأن التعليم الأساسى هو الدعامة الأساسية للأمن القومى

ولا يمكن أن نترك مسألة تتصل بالأمن القومى رهن القدرة المادية للأفـراد أو لوضعهم الاجتماعى .

ثانياً : المجانية فى المراحل التالية للطالب الملتزم بوظيفته الاجتماعيـة كطالـب: حيث أن المجانية فى المرحلة الثانوية والجامعة تكون للطالب الملتزم الذى يأخذ وظيفته الاجتماعية كطالب على محمل الجد ويبذل الجهد المطلوب فى أن يحقق نجاحه المتواصل. أما من يتخذ من المجانية شعاراً لسلبيته وتهاونه وإهمالـه باعتبار أن الدولة ملزمة بالإنفاق على تعليمه فى حالة رسوبه، فالدولة لا يمكن أن ترع فشله، وعليه أن يدفع نفقات تعليمه .

ثالثاً : القادرون الذين ارتضوا طواعية الإنفاق فى التعليم الخـاص : إن الطـلاب الذين انضموا إلى قائمة التعليم الخاص فى التعليم الأساسى بمحض إرادة أولياء أمورهم ليس من المقبول أن يتمتعوا بالتعليم المجانى فى الثانوى أو فى الجامعة ويجب أن يتركوا الفرصة فى المجانية لمن لا يقدرون على مواصـلة التعلـيم بغير دعم الدولة بل وينتظر المجتمع منهم أن يعاونوا الدولة فى تعلـيم غيـر القادرين من أبناء الوطن .

رابعاً : الدراسات العليا بمصروفات : إن المسجلين للدراسات العليا فى الجامعـات والمعاهد العليا هم مواطنون أنهوا مراحلهم التعليمية الجامعية ومن ثم فعليهم أن يدفعوا نفقات تعليمهم فى الدراسات العليا .

خامساً : المتفوقون يتمتعون بالمجانية فى كل مراحل التعلـيم: ففئـة الموهـوبين والمتفوقين وهم ثروة قومية تجب رعايتهم ، وأن يـسمح لهـم بـأن يتمتعـوا بالمجانية .

سادساً : الجهود الذاتية ومساهمة قطاع رجال الأعمال: إن الحكومة وحدها ومهما رصدت من مبالغ ضخمة لإصلاح التعليم لا يمكنها أن تف بمتطلبات العمليـة التعليمية والإصلاحات المنشودة. والأمر يحتاج أكثر من أى وقت مضى إلـى

تكاتف كل الجهود الوطنية والمخلصة وإلى مساهمة القادرين من أبناء مصر. وتذيل الوثيقة بفتوى من فضيلة مفتى الديار المصرية بأن "إنشاء المدارس هو ضريبة وطنية على القادر، بل هو واجب دينى سامى،وإن الإنفاق على التعليم يعد من مصارف إنفاق الزكاة ، وإن إنشاء مدرسة أو أكثر ثواباً وأعم بركة من بناء مسجد" (٦٥).

ويؤخذ على هذه السياسة الآتى :

* إن اختيار الدولة للتعليم الأساسى دون غيره بوصف التعليم الذى يجب على الدولة تقديمه كخدمة للمواطنين وأن من يريد المزيد من التعليم أن يدفع الثمن أو على الأقل يشارك فيه. هى سياسة تضر بمستقبل التكوين البشرى والقوى العاملة فى ظل تغيرات علمية وتكنولوجية غاية فى التعقيد والتقدم وهى تزداد كل يوم مما يؤثر على مدى تقدم ونمو هذا المجتمع مستقبلاً وإمكانية مسايرته للعصر الذى يعيشه .

* تحيز السياسة التعليمية الجديدة للأغنياء على حساب الفقراء . خاصة إذا ما علمنا أن عدد الأميين فى مصر طبقاً لإحصاءات ١٩٩٦ نحو ١٧,٦مليون نسمة بنسبة ٣٩,٣٦% ، وأن نسبة من يقرأ ويكتب دون الحصول على الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى ٨,٣٩مليون نسمة بنسبة ١٨,٧٥% ، وأن من يحمل شهادة المرحلة الابتدائية نحو ٤,١٥٠ مليون نسمة بنسبة ٩,٤٧% من تعداد السكان. وهم يشكلون نحو ٦٧,١٨% من تعداد السكان والبالغ نحو ٦٠مليون نسمة. وأن عدد سكان الوجه القبلى ٢١,٦مليون نسمة بنسبة ٣٦,٥ حيث تدنى مستوى المعيشة والتهميش من قبل الدولة فيما يتعلق بمشروعات التنمية والخدمات، وهى كما سبق الإشارة تستأثر تقريباً بنسبة كبيرة من الشريحة السكانية شديدة الفقر والمهمشة من قبل الدولة والتى تشكل نحو ٤٧% من جملة الأسر المصرية (٦٦)، ويتضح من خلال هذا العرض أن أبناء هذه

الطبقة يتعلمون فى سياقات ومناخ غير موات مما يجعلهم غير قـــادرين علـــى الاستمرار فى الدراسة والتسرب .

* إن المجانية فى سياق هذا المناخ التعليمى حيث النقص فى الأبنيـــة التعليميـــة وارتفاع الكثافة وتدهور المرافق وانعدام الأنشطة التعليمية والرياضية ، يفـــرغ مبدأ العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التعليمية من مضمونها. ويصبح أسلوب الحفظ والتلقين والتلميذ المتلقى غير المشارك هو الأسلوب المناسب للتـــدريس والمهيمن على كل من المعلم والتلميذ والمناسب للمناخ غير الـــصحى ، رغـــم المهاجمة المستمرة من قبل المسئولين، مما يصم السياسات التعليمية بالتنـــاقض بين الواقع على الأرض وبين السياسات والخطط المعلنة .

المراجــــع

١ – معهد التخطيط القومي: مصر – تقرير التنمية البشرية ٩٨/ ١٩٩٩، القاهرة، سنة ٢٠٠٠، ص ٢٥.

٢ – المرجع السابق: ص ٢٥.

٣ – المركز العربى للإنماء التربوى والاجتماعى: اقتصاديات التعلــيم الاساســى، القاهرة ، ١٩٨٤، ص ص ٨٠ – ٨١.

٤ – وزارة التربية والتعليم : مشروع مبارك القومى – إنجازات التعليم فى عامين، القاهرة، ١٩٩٣، ص ص ٦٠ – ٦١.

٥ – وزارة التربية والتعليم: إنجازات التعليم فى أربع أعوام – مــشروع مبــارك القومى، القاهرة، ١٩٩٥، ص ٧٧.

٦ – المركز القومى للبحوث التربوية : تمويل التعليم الأساسى فى مصر – رؤية مستقبلية، القاهرة – ١٩٩١، ص ١٢٧.

٧ – وزارة التربية والتعليم – الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلــى: تطــور أعداد المدارس للتعليم الحكومى فى الفتــرة مــن ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ – ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦، القاهرة، ٢٠٠٧.

٨ – وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم – السياسة المستقبلية، القاهرة، ٢٠٠٦، ص ٣٩.

٩ – وزارة المعارف العمومية: قانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ بشأن "تنظيم التعلــيم الإبتدائى. القاهرة ١٩٥٣، مادة ١، ٢، ٣، ٤.

١٠ – جلال أمين: قصة ديون مصر الخارجية من عهد محمد على إلى اليــوم – سيناء للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٨٧، ص ٩٤ – ٩٧.

١١ – رمزى زكى: محنة الديون وسياسات التحرير فى دول العـــالم الثالـــث، دار العالم الثالث للطباعة والنشر، القاهر، ١٩٩١، ص ٣٣٠.

١٢ – لجهاز المركز للتعبئة العامة والإحصاء: الكتاب الإحصائى السنوى لـــــ ج. م. ع من عام ١٩٥٢ – ١٩٨٩، القاهرة، ١٩٩٠، ص ٢٩٠.

١٣ – المرجع السابق: ص ٢٩٠.

١٤ – إبراهيم العيسوى: المأزق والمخرج – أزمة الاقتـــصاد المـــصرى وســـبل مواجهتها. شركة الأمل للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٨٧، ص ٤٢.

١٥ – سيمون بروملى – رأى بوش: التكيف فى مـــصر – الاقتـــصاد الـــسياسى للإصلاح فى مصر. ترجمة حسن أبو بكر، مركز المحروسة للبحوث والتدريب والنشر، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٢٠ – ٢١.

١٦ – جلال أمين: مفصلة الاقتصاد المصرى. مصر العربية للنشر والتوزيـــع، القاهرة، ١٩٩٤، ص ١٤٩.

١٧ – سيمون بروملى – رأى بوش: مرجع سابق، ص ٢١.

١٨ – حازم الببلاوى: دور الدولة فى الاقتصاد، دار الشروق، القـــاهرة، ١٩٩٩، ص ١١ – ١٢.

١٩ – البنك الأهلى المصرى: التقرير السنوى عن حالة الاقتصاد المصرى خلال العام ٩٤ – ١٩٩٥. القاهرة، ص ١١ – ١٢.

٢٠ – البنك الأهلى المصرى: التقرير السنوى عن حالة الاقتصاد المصرى خـــلا العام ٩٧ – ١٩٩٨، القاهرة، ١٩٩٨.

٢١ – معهد التخطيط القومى: مصر – تقرير التنمية البشرية، القـــاهرة، ٢٠٠٥، ص ٨١.

٢٢ – قرار جمهورى رقم ٤٢٢ لسنة ٢٠٠٥ بشأن " ضـــم أمـــوال التأمينـــات الاجتماعية لوزارة المالية.

٢٣ – معهد التخطيط القومى: مصر – تقرير التنمية البشرية، القـــاهرة، ٢٠٠٥، ص ٨٠.

٢٤ – رمزى زكى: محنة الديون وسياسات التحرير فى دول العالم الثالث. مرجع سابق ص ٥٢.

٢٥ – المرجع السابق: ص ٤١ – ٤٧.

٢٦ – حامد عمار: التنمية البشرية – المفاهيم، المؤشرات، الأوضـــاع، ســـيناء للنشر، القاهر ١٩٩٢، ص ٢٥.

٢٧ – برنامج الأمم المتحدة الإنمائى: تقرير التنمية البـــشرية لعـــام ١٩٩٥. دار العالم العربى للطباعة ،القاهرة، ١٩٩٥، جدول ٢، ص ١٥٥ – ١٥٨.

٢٨ – معهد التخطيط القومى: مصر – تقرير التنميـــة البـــشرية لعـــام ١٩٩٤، القاهرة، ١٩٩٤، ص ٥٧ – ٥٨.

٢٩ – محمد نعمان نوفل: بعض الآثار المتوقعة لسياسة التكيف الهيكلى على التعليم، القاهرة ١٩٩٤، ص ١ (استنيسل).

٣٠ – فؤاد حلمى: تمويل التعليم الأساسى فى مصر – رؤية مستقبلية. المركـــز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩١، ص ١٢٧.

٣١ – وزارة التربية والتعليم: مشروع مبارك القومى، قطاع الكتـــب، القـــاهرة ١٩٩٥، جدول رقم ٤٨، ص ٢٢٤.

٣٢ – وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم – نحو تعليم متميز للجميع، قطاع الكتب، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ١٥.

٣٣ – أحمد أحمد العروسى: المدرسة الإعدادية بين التوصية والتنويع فى ضوء المتغيرات العالمية والمحلية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠١، ص ٦٧.

٣٤ – وزارة التربية والتعليم – الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى: تطور أعداد المدارس والفصول والتلاميذ فى الفترة من ٢٠٠١/ ٢٠٠٢ إلى ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦، القاهرة ٢٠٠٧.

٣٥ – وزارة التربية والتعليم: الإدارة العامة للإحصاء والحاسب الآلى: إحصاء المبانى المدرسية فى نوفمبر ١٩٨٤، القاهرة، ١٩٨٥.

٣٦ – وزارة التربية والتعليم: تقرير بشأن احتياجات الدولة من المبانى المدرسية فى السنوات العشر المقبلة ٨٥/ ١٩٨٦ – ٩٤/ ١٩٩٥، القاهرة ١٩٨٥، مرفق رقم ٥.

٣٧ – المرجع السابق.

٣٨ – المركز القومى للبحوث التربوية: تطور التربية والتعليم فى ج. م. ع خلال الفترة من ٨٤ – ١٩٨٦، القاهرة ١٩٨٦، ص ١٦١ – ١٦٣.

٣٩ – وزارة التربية والتعليم: الإدارة العامة للإحصاء والحاسب الآلى: إحصاء المبانى المدرسية، نوفمبر ٨٨/ ١٩٨٩، القاهرة، ١٩٩٠.

٤٠ – وزارة التربية والتعليم: الإدارة العامة للإحصاء والحاسب الآلى:

- إحصاء المبانى المدرسية – نوفمبر ٨٨/ ١٩٨٩، القاهرة ٩٠.
- إحصاءات عدد المدارس والفصول والطلبة للفترات الدراسية، لعام ٩٧/ ٩٨.

- إحصاءات عدد المدارس والفصول والطلبة طبقاً للفترات الدراسية لعام ٢٠٠٠/ ٢٠٠١.

٤١ – محمد أحمد كريم: تاريخ التعليم الابتدائي ومشكلاته، مطبعة الجمهورية، الإسكندرية، ١٩٩٨، ص ٤٤٥.

٤٢ – المرجع السابق: ص ٤٤٥.

٤٣ – المرجع السابق: ص ٤٤٦ – ٤٤٧.

٤٤ – نفس المرجع ص ٤٤٧.

٤٥ – اللجنة الوزارية للقوى العاملة: تقرير عن سياسة التعليم وربطها باحتياجات خطة التنمية من اليد العاملة، القاهرة، إبريل ١٩٦٦، ص ١٤.

٤٦ – محمد أحمد كريم: مرجع سابق ص ٤٤٨ – ٤٤٩.

٤٧ – المرجع السابق، ص ٤٤٩.

٤٨- المرجع السابق، ص ٤٤٩ – ٤٥١.

٤٩ – المركز القومي للبحوث التربوية: تقارير تطور التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية، خلال الفترة من ٨١/ ٨٢ – ٨٨/ ١٩٩٠.

٥٠ – فؤاد أحمد حلمي: مرجع سابق. ص ٧٩ – ٨١.

٥١ – أبو بكر عبيد زيدان: اتجاهات السياسة التعليمية في مصر في ضوء المتغيرات المجتمعية خلال الفترة من ١٩٧٠ – ١٩٩٠. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة الأزهر، ١٩٩١، ص ٢٥.

٥٢ – وزارة التربية والتعليم: استراتيجيه تطوير التعليم في مصر، القاهرة يوليو ١٩٨٧، ص ٤١.

٥٣ – وزارة التربية والتعليم: تطوير التعليم فى مصر – سياسة واستراتيجيه وخطة تنفيذه، القاهرة، ١٩٨٩، ص ٢٢.

٥٤ – وزارة التربية والتعليم: حول تطوير التعليم فى مصر – سلسلة كتب سيرة تطوير التعليم – الكتاب الثانى، القاهرة مايو ١٩٩٠ن ص ٧٣ – ٧٥.

٥٥ – قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ المعدل بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨، مادة ٤ ، ٥.

٥٦ – أنظر:

وزارة التربية والتعليم: تقرير لجنة التعليم والبحث العلمى عن مشروع قانون بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١. ص ٤٤ – ٤٥.

– أحمد أحمد العروسى: مرجع سابق ص ١٣٢ – ١٣٣.

٥٧ – أنظر:

الإدارة العامة للإحصاء والحاسب الآلى: إحصاءات المبانى المدرسية، القاهرة ١٩٩١، ص ٥٤ – ٥٥.

– محمد أحمد كرين: تاريخ التعليم الابتدائى. مرجع سابق ص ٣٩٠ – ٣٩١، ٤٠٠.

٥٨ – حامد عمار: "فى تطوير القيم التربوية" ، سلسلة دراسات تربوية، مركز أبن خالدون للدراسات الإنمائية، دار سعاد الصباح، القاهرة ١٩٩١، ص ١٠٤ – ١٠٥.

٥٩ – وزارة التربية والتعليم: مبارك التعليم – نظرة إلى المستقبل، القاهرة، ١٩٩٢، ص ص ٤٠ – ٤١.

٦٠ – المرجع السابق، ص ص٣٦ – ٣٧.

٦١ – وزارة التربية والتعليم: مشروع مبارك القومى، القاهرة، ١٩٩٣، ص ٦٠.

٦٢ – المرجع السابق، ص ص ١٧ – ٢٠.

٦٣ – المرجع السابق، ص ٢٠.

٦٤ – مبارك التعليم: نظرة إلى المستقبل، مرجع سابق، ص ص ٣٢ – ٣٦.

٦٥ – المرجع السابق، ص ٣٦.

٦٦ – الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء: الكتاب الإحصائى الثانوى من ١٩٩١ – ١٩٩٦، القاهرة، يونيو ١٩٩٧، ص ٣٥.

الفصل الرابع

الاتجاهات العالمية لقضية كثافة الفصول في المدرسة الابتدائية*

مقدمة:

قبل الدخول في الجدل المستعر بين أنصار ومعارضي تقليل أحجام الفصول كان من الضروري أن نقف على المصطلحات والأساليب الإحصائية التي تستخدم لقياس أحجام الفصول، ليس فقط من باب تحديد المفاهيم، وإنما قبل ذلك لأن المصطلحات والأساليب المختلفة تنتج تقديرات مختلفة، وتستخدم بالتالي في تعضيد أو تفنيد نتائج البحوث.

ثمة أسلوبين إحصائيين مختلفين يستخدمان أكثر من غيرهما لوصف العلاقة بين عدد الطلاب وعدد أعضاء الهيئة المهنية في أي موقع تعليمي: نسبة الطلاب إلى المعلمين ومتوسط حجم الفصول. نسبة الطلاب إلى المعلمين pupil-teacher ratio هي عدد الطلاب في المدرسة أو الوحدة التعليمية أيا كان مستواها مقسوما على عدد المعلمين الذين يعملون كل الوقت full-time equivalent teachers في المدرسة ككل أو الوحدة التعليمية [١]. وهذه النسبة لا تعكس الحجم الفعلي للفصول، حيث أنها تتضمن عادة مستشاري التوجيه والمديرين وأمناء المكتبات ومعلمي التربية الخاصة والمعلمين ذوي الأدوار الإشرافية والإدارية ومعلمي الموسيقى والفن والتربية البدنية، وهو ما يقلل نسبة الطلاب-المعلمين [٢].

---

* أعد هذا الفصل: أ.د. لورنس بسطا زكري، د. مصطفى محمد عبدالله قاسم

أما متوسط حجم الفصل average class size فهو عبـــارة عـــن مقيـــاس إداري يعرف بأنه عدد التلاميذ الذين يكون المعلم الواحد مسئولا عنهم في المقـــام الأول طوال العام الدراسي. وقد يكون المعلم مسئولا عن معظم التدريس الذي يقدم للفصل كما في الفصول المكتفية ذاتيا self-contained [مثل صيغة معلم الفصل المعمول بها في الصفوف الثلاثة الأولى من المدرسة الابتدائية في مصر] أو يكون مسئولا فقط عن مادة واحدة كما في برنامج الأقسام الذي يكون على المعلم الواحد فيه أن يدرس لأكثر من فصل ولطلاب مختلفين [٣] [مثـــل صـــيغة معلـــم المـــادة المعمول بها في صفوف ومراحل التعليم ما قبل الجامعي فـــي مـــصر باســـتثناء الصفوف الثلاثة الأولى من المدرسة الابتدائية].

وكذلك تختلف طريقة جمع البيانات وتقدير المتوسطات في كلا الأســـلوبين. فمن أجل استخراج متوسط نسبة الطلاب-المعلمين تتم قسمة عدد الطلاب المسجلين في الوحدة التعليمية (مدرسة أو إدارة أو ولاية) على عدد المعلمين المكافئين الذين يعملون طول الوقت في هذه الوحدة. وهنا يطلب من المستجيب في المدرســـة أن يورد العدد الإجمالي لقيد الطلاب وعدد الموظفين طوال الوقت، وهـــذا يتـــضمن معلمي وطلاب التربية الخاصة. أما نسبة الطلاب-المهنيين فتضم كـــل المعلمـــين وأمناء المكتبات والممرضات والإداريين، وهي بذلك تقدم صورة أوسع لمـــصادر هيئة التدريس لكل طالب. ومن أجل استخراج متوسط حجم الفصول، فـــي مقابـــل ذلك، يسأل المعلم عن عدد التلاميذ المسجلين في فصوله ومن متوســـط إجابـــات المعلمين يتم استخراج متوسط أحجام الفصول. وفي هذه الحالـــة يمكـــن اســـتبعاد معلمي التربية الخاصة نظرا لأن فصولهم تكون صغيرة جدا [٤].

إن مفهومي نسبة الطلاب-المعلمين وحجم الفصل مختلفين عـــن بعـــضهما كاختلاف "التفاح" عن "البرتقال" كما جاء في عنوان إحدى الدراسات [٥]. ويعطيان نتائج متباعدة أشد التباعد. ففي دراسة عن أحجام الفصول وجد أن نسبة الطلاب-

المعلمين تكون دائما أقل من حجم الفصل الفعلي، وذلك لأن إحصائيات أحجام الفصول لا تعكس استخدام المعلمين المتخصصين أو المعلمين الذين يعملون في فصول متعددة [٦]. وقد توصلت رسالة دكتوراه حول الفرق بين المفهومين إلى أنه في المتوسط يكون الفرق بين متوسط حجم الفصل في مبنى مدرسي معين ونسبة الطلاب-المعلمين في نفس المبنى المدرسي للصفوف من رياض الأطفال حتى الصف الثالث من ٩ إلى ١٠ تلاميذ. فمثلا في المدرسة الأولية التي تكون نسبة الطلاب-المعلمين الإجمالية فيها ١٦ : ١ (أي ١٦ تلميذا لكل معلم) في الصفوف المذكورة، يكون متوسط حجم الفصول لنفس هذه الصفوف ٢٥ أو ٢٦ تلميذا للفصل [٧] .

وإذا كنا أمام مفهومين لتقدير أحجام الفصول، واحد يقصر المعلمين على الموظفين المؤهلين الذين يمارسون التدريس في الفصول، وآخر يوسع هذه الفئة لتضم كل الموظفين المؤهلين داخل المدرسة، حتى وإن لم يكونوا يمارسون التدريس، فقد وجدت أوجين ليويت ولندا بيكر في تطبيقهما على دراسات أحجام الفصول في الولايات المتحدة أن ثمة ترتيب أو علاقة محددة بين هذه المفاهيم الثلاثة. فنسبة الطلاب-المهنيين تكون الأقل دائما بين الثلاثة (١٥,٤ طالب لكل مهني يعمل كل الوقت)، تليها نسبة الطلاب-المعلمين (١٧-١٨,٤ طالب لكل معلم)، فيما يكون متوسط حجم الفصل هو الأعلى دائما (٢٣,٢-٢٥,٢ طالب لكل فصل) [٨].

إن الاعتماد على نسبة الطلاب-المعلمين، ناهيك عن نسبة الطلاب-المهنيين، وليس حجم الفصل الفعلي الذي يدرس له المعلم، أدت إلى تشويش نتائج الدراسات التي أخذت بالنسبة وليس الحجم فخرجت بأن تقليلها لا يفيد كثيرا في تحسين أداء الطلاب كما سنرى لاحقا في هذا الفصل. وعليه فإن حجم الفصول يعد مؤشرا أفضل لخبرة الفصل الإجمالية لمعظم الطلاب والمعلمين أكثر من نسبة الطلاب-

المعلمين. ومع ذلك فمن الصعب الحصول على تقدير دقيق لأحجام الفصول بسبب اختلاف أحجام الفصول في الوحدة التعليمية الواحدة. وفي مقابل مزايا أسلوب حجم الفصول فإنه يتجاهل الاختلافات بين المدارس والإدارات والمناطق والمراحل (٩).

مؤدى ذلك أن خفض نسبة الطلاب-المعلمين لا تعني بالضرورة خفض حجم الفصول. فالمدرسة قد تزيد من عدد المعلمين ولكن نتيجة للقيود في الأبنية والتسهيلات يضاف المعلمين الجدد إلى نفس الفصول كبيرة الحجم القائمة.

وإلى جانب هذين المفهومين هناك مفهوم ثالث هو كثافة الفصل والذي يستبعد فيه عدد المعلمين والمهنيين تماما ويحسب بدلا من ذلك عن طريق قسمة عدد التلاميذ المسجلين على مستوى المدرسة أو الصف أو المرحلة أو النظام التعليمي ككل على عدد الفصول في هذه المدرسة أو الصف أو المرحلة أو النظام التعليمي، ويكون خارج عملية القسمة هو متوسط عدد التلاميذ في الفصل على أي من المستويات السابقة.

ورغم ما بين هذه المفاهيم من اختلافات فإن بينها من الاقتراب والتشابه ما يساعد في المقارنة بين نظم تعليم تستخدم مفاهيم مختلفة في تقدير أحجام الفصول.

أولاً: الاتجاه الكيفي.

يؤمن هذا الاتجاه بأهمية قلة عدد الطلاب داخل الفصل حيث إن التدريس في الفصول بمثابة سلعة عامة public good وعليه تكون تأثيرات الزحام هامة وذات بال. فالتلميذ المقاطع أو الذي يأخذ وقت المعلم بطرق لا تفيد الطلاب الآخرين يؤثر ليس فقط على تعلمه وإنما أيضا على تعلم الطلاب الآخرين. ولهذا السبب يكون لحجم الفصول تأثيرات هامة على المخرج التعليمي (١٠). وعليه فإن جودة التعليم تتأثر دون شك بالزيادة في حجم الفصول أو أعداد التلاميذ فيها من دون زيادة مناظرة ومكافئة في أعداد هيئات التدريس (١١). هذا ما أكدته مئات من الدراسات والبحوث التي أجريت على مدى العقدين الأخيرين لتحديد ما إذا كان

خفض أحجام الفصول يؤثر على تعلم الطلاب. وقد استفادت هذه البحوث من قاعدة البيانات الإمبيريقية التي وفرتها مبادرات ومشروعات تقليل أحجام الفصول.

كان مشروع "وقت الذروة" prime time بولاية إنديانا عام ١٩٨٤ من أوائل مبادرات الإصلاح التعليمي القائمة على خفض أحجام الفصول. في هذا المشروع خصصت الاعتمادات المالية لتقليل أحجام الفصول إلى ١٨ تلميذا في الصف الأول ثم الثاني ثم صف رياض الأطفال ثم الصف الثالث. وقد أوضحت اختبارات التحصيل أن التلاميذ في الفصول الأصغر حجما في جميع الصفوف تفوقوا في الأداء والتحصيل الأكاديمي على التلاميذ في الفصول كبيرة الحجم. وفي المقابلات التي أجريت مع المعلمين الذين شاركوا في المشروع عبروا عن اقتناعهم بأن المشروع حقق فوائد كثيرة. فقد حصل التلاميذ على مزيد من الانتباه الفردي والتغذية المرتدة الفورية، وزاد تحصيل التلاميذ الذين تحت أو فوق المستوى المتوسط، كما نوّع المعلمون في مواد التدريس، وكان المناخ التدريسي أقل حمى، وأعطى المعلمون واجبات منزلية أكثر، وكانوا أكثر سعادة وحماسة للتدريس (١٢).
في العام الدراسي ٨٥-١٩٨٦ بدأت ولاية تينيسي مشروعا بحثيا ضخما لتحديد تأثيرات أحجام الفصول وخفضها على تحصيل التلاميذ الأكاديمي ومستقبلهم التعليمي تحت اسم نسبة إنجاز الطلاب-المعلمين Student/Teacher Achievement Ratio ويعرف اختصارا بـ STAR. تميز مشروع تينيسي بامتلاكه الخصائص الأساسية للتجربة البحثية المنضبطة والمصممة لإنتاج أدلة موثوقة حول تأثيرات أحجام الفصول، حتى أن الكثيرين يعتبرونه من أكبر الإصلاحات التعليمية والمشروعات البحثية في تاريخ التعليم الأمريكي وقلما تجد دراسة أو مقالا يؤيد خفض أحجام الفصول إلا ويستند إلى أدلة إمبيريقية من نتائج هذا المشروع (١٣).

كان المشروع عبارة عن دراسة طولية أجريت على مدى أربعة سنوات تتبعت التلاميذ الذين كانوا في صف رياض الأطفال في العام الدراسي ٨٥-١٩٨٦ حتى وصلوا الصف الثالث. شملت الدراسة ٧٩ مدرسة وأكثر من ٣٠٠ فصل و٧٠٠٠ تلميذ مع تتبع التلاميذ على مدى أربعة سنوات في نفس الفصول صغيرة الحجم. وبغرض تقييم أثر حجم الفصول على مختلف البيئات شملت مدارس الدراسة ١٧ مدرسة من مدارس قلب المدن (مناطق فقيرة)، ١٦ مدرسة من الضواحي، ٨ مدارس حضرية، ٣٩ مدرسة ريفية. وقد حللت الدراسة تحصيل التلاميذ ونموهم في ثلاثة أنواع من الفصول: الفصول الصغيرة (١٣-١٧ تلميذا لكل معلم) والفصول العادية (٢٢-٢٥ تلميذا لكل معلم) والفصول العادية لمعلم أساسي يساعده معلم معاون يعمل طول الوقت full-time teacher aide. كما أخضع ٤٢٣٠ تلميذا في ٢١٦ فصلا بالصف الرابع لدراسة بقاء الأثر lasting benefits study عام ٨٩-١٩٩٠ (١٤).

ومن أجل ضمان عدم تحيز الدراسة في توزيع التلاميذ والمعلمين اعتمدت الدراسة على التوزيع العشوائي للمعلمين والتلاميذ على أنواع الفصول الثلاثة. كما روعي في التصميم المدرسي الداخلي in-school design أن تضم المدرسة الواحدة نوع واحد على الأقل من الفصول الثلاثة لاستبعاد التأثيرات الممكنة الناتجة عن الاختلافات في جودة المدارس المشاركة والتي يمكن أن تؤثر على جودة النشاط الصفى (١٥).

تفوق تلاميذ الفصول الصغيرة على تلاميذ الفصول الكبيرة في كل الاختبارات المقننة (اختبار استانفورد للإنجاز) والاختبارات القائمة على المنهج (المهارات الأساسية أولا). ينطبق ذلك على كل من الطلاب البيض والسود في الفصول الصغيرة في كل البيئات الفقيرة والحضرية والريفية والضواحي. بل كان

التأثير الإيجابي على التحصيل للفصول الأصغر على تلاميذ الأقليات ضعف تأثيرها على تلاميذ الأغلبية في بداية المشروع ثم تساوى فيما بعد (١٦).

ففي صف رياض الأطفال أوضحت نتائج المشروع ميزة لا شك فيها للفصول الصغيرة في مقابل الفصول العادية سواء التي فيها معلم واحد أو معلم أساسي يساعده معلم معاون. وحتى نهاية الصف الثاني ظل تلاميذ الفصول الصغيرة يتفوقون في الأداء بشكل ملحوظ. واستمر تلاميذ الفصول الصغيرة في الصف الثاني في التفوق في الأداء في كل الاختبارات. وبحلول الصف الثالث أصبح نمط النتائج الذي تحقق في صف رياض الأطفال أكثر ثباتا. وقد كان هناك تأثير قوي للفصول الصغيرة على كل البيئات وكل التلاميذ. وكذلك كان عدم وجود تأثير دال للمعلم المعاون ثابتا على امتداد الدراسة (١٧).

وحتى بعد انتهاء المشروع البحثي وبعد أن عاد تلاميذ الفصول الصغيرة إلى الفصول العادية في الصف الرابع ظل تفوق تلاميذ الفصول الصغيرة (سابقا) في الأداء في كل المجالات الأكاديمية على تلاميذ الفصول الكبيرة واضحا، وظلوا أفضل في السلوك والانضباط كما تبين من دراسة بقاء الأثر التي أجريت على ٤٢٣٠ تلميذا في ٢١٦ فصلا بالصف الرابع في العام الدراسي ٨٩-١٩٩٠. وحتى الصف الثامن ظل مستوى الإنجاز الأكاديمي لتلاميذ الفصول الصغيرة (سابقا) يتناقص وإن ظل أعلى من أقرانهم من تلاميذ الفصول الكبيرة سابقا) (١٨).

وإلى جانب تحسين التحصيل الأكاديمي نتيجة للفصول الصغيرة، وجد أيضا أن فوائد التحصيل للفصول الصغيرة كانت تراكمية. ففي العام الأول كان ٥٥% من فصول القمة top classes فصول صغيرة، وعندما كان هؤلاء التلاميذ في الصف الثاني كان ٧٨% من فصول القمة من الفصول الصغيرة. بمعنى أن فوائد الفصول الصغيرة على التلاميذ تتزايد وضوحا مع الوقت (١٩).

وقد وجدت الدراسات التي أجريت على البيانات الإمبيريقية التي وفرها المشروع أن هناك اقتران واضح بين تحصيل التلاميذ وعدد السنوات التي يقضونها في الفصول الصغيرة. ففي التحصيل في القراءة على سبيل المثال كان حجم تأثير الفصول الصغيرة عند نهاية الصف الأول ٠,٤ للتلاميذ الذين حضروا في الفصول الصغيرة لمدة عامين (الروضة والصف الأول) مقارنة بحجم تأثير قدره ٠,١٦ لتلاميذ الصف الأول الذين حضروا في الفصول الصغيرة لمدة عام واحد فقط. وفي نهاية الصف الثاني كان حجم التأثير على تحصيل القراءة ٠,٣٦ للتلاميذ الذين حضروا في الفصول الصغيرة لثلاث سنوات، في مقابل ٠,٢٤ للتلاميذ الذين حضروا في الفصول الصغيرة لسنتين فقط، ٠,١٢ للذين حضروا فيها لسنة واحدة. وفي نهاية الصف الثالث كان حجم التأثير على تحصيل القراءة ٠,٣٢ لمن حضروا في الفصول الصغيرة لأربعة سنوات، في مقابل ٠,٢٤ لمن حضروا فيها لثلاث سنوات، ٠,١٤ لمن حضروا فيها لسنتين. وفي نهاية الصف الثالث أيضا لم يتضح وجود فرق دال في تحصيل القراءة بين التلاميذ الذين حضروا في فصول صغيرة الحجم لسنة واحدة والتلاميذ الذين حضروا في فصول عادية (كبيرة الحجم) [٢٠].

وإلى جانب ما سبق أثرت خبرة الفصول الصغيرة في الصفوف الأولى على معدلات إتمام التعليم الثانوي. فمن خلال فحص بيانات التخرج من المدرسة الثانوية وجد الباحثون أن الطلاب الذين حضروا في الفصول الصغيرة في هذا المشروع لأربعة سنوات كان احتمال أن يتخرجوا من المدرسة الثانوية أكبر من نظرائهم الذين حضروا في فصول كبيرة، ٨٧,٨% في مقابل ٧٦,٣% على التوالي، خاصة الطلاب من الخلفيات الاجتماعية منخفضة الدخل (٨٨,٢% من الذين حضروا في فصول صغيرة في مقابل ٧٠,٢% ممن حضروا في فصول كبيرة) [٢١]. كما وجدت دراسة أخرى أنَّ هؤلاء الطلاب يزيد احتمال أن يأخذوا

اختبارات التأهيل للجامعة في نهاية المدرسة الثانوية مما يزيد من احتمالات التحاقهم بالجامعة. وهو ما كان أكثر وضوحا بين الطلاب السود [٢٢].

وبالنسبة للفصول التي استخدم فيها معلم معاون إلى جانب المعلم الأساسي فلم يتضح أن لإضافة هذا المعلم أثر دال إلا على تلاميذ الصف الأول وليس بنفس قدر تأثير الفصول الصغيرة. فرغم أن المعلمين المعاونين كانوا يقومون بمهام كتابية/مكتبية clerical ومهام رعاية ومهام تدريسية إلا أن نمط أنشطة المعلم المعاون لم يرتبط بتحصيل التلاميذ. ورغم أن المعلمين عبروا عن تفضيلهم لصيغة المعلم المعاون إلا أن المعلم المعاون لم يكن له تأثير واضح على تعلم التلاميذ. وهو ما يعني إجمالا أن تلاميذ الفصول الصغيرة تفوقوا في الأداء على تلاميذ الفصول الكبيرة سواء التي يعمل بها معلم معاون كل الوقت أو ليس بها مثل هذا المعلم.

وقد تأكدت هذه التأثيرات للفصول الصغيرة في مشروع آخر قامت به ولاية تينيسي أيضا تحت اسم "مشروع التحدي" Project Challenge أرادت به أن تستخدم نتائج مشروع نسبة إنجاز الطلاب-المعلمين STAR وذلك من خلال تنفيذ خفض أحجام الفصول في ١٦ إدارة تعليمية من الإدارات الأكثر فقرا (ذات أقل دخل للفرد وأعلى نسب من التلاميذ المسجلين في برنامج الغذاء المدرسي المعان) في الولاية، في الصفوف من رياض الأطفال حتى الثالث. وقد تم تقييم هذا المشروع بفحص تأثيره على ترتيب هذه الإدارات التعليمية وفقا لأداء التلاميذ في اختبارات التحصيل على مستوى الولاية. وكان من نتائج مشاركة هذه الإدارات في المشروع أن انتقلت من قرب القاع في الأداء على مستوى الولاية إلى قرب المنتصف في كل من القراءة والرياضيات للصف الثاني إلى جانب انخفاض معدلات الرسوب والبقاء للإعادة في الفصول الصغيرة.

وفي عام ١٩٩٠ بدأت مقاطعة بروك بولاية كارولينا بإجراء دراسة على خفض أحجام الفصول في البداية أجريت اختبارات استطلاعية قبل أن تبدأ عملية خفض أحجام الفصول وفي عام ٩٥-١٩٩٦ شارك ١١٩٣ تلميذا في الصف الأول و ١١٢٥ تلميذا في الصف الثاني في المبادرة كان هدف البرنامج هو خفض حجم الفصول إلى ١٥ تلميذا في الفصل في الصفوف الأول والثاني والثالث. وتضمن البرنامج تقديم أنشطة تنمية مهنية تغطي التدريس والتقييم وبالتالي فإن التأثيرات ليست بالضرورة دالة فحسب لخفض أحجام الفصول، كما سيأتي في انتقادات المعارضين فيما يلي. وقد أفضى تقييم المبادرة إلى النتائج التالية:

- مقارنة بمجموعة مماثلة من التلاميذ في الفصول التي لم تدخل في المبادرة تفوق التلاميذ في الفصول الصغيرة في الصفوف الثلاثة في الأداء في اختبارات تحصيل القراءة والحساب.
- بناءا على الملاحظات المستقلة لنشاط الفصل زادت نسبة الوقت من وقت الفصل المكرس للتدريس في الفصول الصغيرة من ٨٠ إلى ٨٦% مقارنة بالفصول الكبيرة فيما تناقصت نسبة الوقت المخصص للأنشطة غير التدريسية مثل الضبط من ٢٠ إلى ١٤%.

وفي عام ٩٦-١٩٩٧ بدأت ولاية ويسكونسن برنامج ضمان تحصيل الطلاب في التعليم student achievement guarantee in education لخدمة التلاميذ من الأسر منخفضة الدخل من صف رياض الأطفال حتى الصف الثالث بخفض حجم الفصول بحيث لا تتعدى نسبة الطلاب-المعلمين ١٥ إلى ١. كانت ترتيبات الفصول متنوعة: منها فصول عادية بها ١٥ تلميذا لمعلم واحد، وفصول بها ٣٠ تلميذا لفريق تدريسي مكون من معلمين اثنين، وترتيبات أخرى تعكس قيود بيئات الفصول القائمة وتوزيع المعلمين. وفي عام ٩٧-١٩٩٨ كانت ٣٠ مدرسة من ٢١ إدارة تشارك في البرنامج و ١٤ مدرسة من ٧ إدارات توفر بيانات للمقارنة

(كمجموعة ضابطة). كما طلب من المدارس المشاركة أن تنفذ منهجـا أكاديميـا صارما وتقدم أنشطة قبل وبعد المدرسة للتلاميذ ولأعضاء المجتمع المحلـي وأن تنفذ خططا للتنمية المهنية والمحاسبية. وتم قياس التعلم الأكاديمي لتلاميذ البرنامج ومقارنته بتعلم التلاميذ في مدارس المجموعة الضابطة. ومن أهم نتائج البرنامج ما يلي:

- منذ العام الأول للمشروع ٩٧-١٩٩٨ أوضحت درجات الاختبارات للمدارس المشاركة في المشروع والمدارس المقارنة وجود أداء أعلى إحصائيا لتلاميذ البرنامج في القراءة وفنون اللغة والرياضيات والدرجة الكلية وقد استمر هذا التفوق لتلاميذ الفصول الصغيرة في اختبارات نهاية الصفين الثاني والثالث.

- وفيما يتعلق بالمجموعات الفقيرة حقق التلاميذ الأمريكيون الأفارقة في الفصول الصغيرة مكتسبات أعلى من نظرائهم في مدارس المقارنة بداية من العام الأول للمشروع. ثم حقق هؤلاء التلاميذ مكتسبات أكبر في الدرجات الكلية من التلاميذ البيض في الصف الثاني والثالث. وهو ما أسهم في غلق فجوة التحصيل بين التلاميذ البيض والسود في مدارس البرنامج في مقابل اتساعها في مدارس المقارنة.

- وإذا كانت هذه النتائج الخاصة بالتحصيل تتفق بالكامل مع نتائج مشروع نسبة إنجاز الطلاب-المعلمين، فقد تباعدت النتائج فيما يتعلق باستخدام المعلمين المعاونين. ففيما خرجت الدراسة الأولى بأن استخدم المعلمين المعاونين يفيد قليلا في تحصيل التلاميذ ولا يرقى بحال إلى تأثير الفصول صغيرة الحجم، خلصت الدراسة الثانية إلى أن الفصول ذات نسبة الطلاب-المعلمين ٣٠ : ٢ (أي ٣٠ تلميذا في الفصل الذي به معلم معاون إلى جانب المعلم الأساسي) أدى التلاميذ فيها مثل الفصول التي كانت نسبة

الطلاب–المعلمين فيها ١٥ :١ (أي ١٥ تلميذا للمعلــم الواحــد) باســتثناء اختبارات فنون اللغة والرياضيات في الصف الأول.

وفي دراسة تحليلية لبيانات واسعة النطاق قام وينجلينــسكي Wenglinsky عام ١٩٩٧ بتحليل بيانات مأخوذة من ثلاثة قواعد بيانات قومية من إعداد المركز القومي للإحصاء التعليمي لبحث العلاقة بين حجم الفصول وتحــصيل التلاميــذ. واستنادا إلى تحليل بيانات خاصة بتلاميذ الصف الرابع فــي ٢٠٣ إدارة تعليميــة والصف الثامن في ١٨٢ إدارة من مختلــف أنحــاء الولايــات المتحــدة وجــد وينجلينسكي أن حجم الفصل يعمل كحلقة وصل هامة بين الإنفاق على المــدارس وتحصيل الرياضيات في كلا الصفين وإن كان بطرق مختلفة: في الصف الرابــع كانت نسب الطلاب–المعلمــين المنخفــضة تــرتبط إيجابيــا بارتفــاع تحــصيل الرياضيات، بينما في الصف الثامن كانت نسب الطلاب–المعلمين المنخفضة تحسن من البيئة الاجتماعية للمدرسة وهو ما يؤدي بدوره إلى تحصيل أعلى. وقد حــدث ذلك أكثر في الإدارات ذات المستوى الاجتماعي–الاقتصادي الأقل من المتوســط التي تدفع أكثر للمعلمين (٢٣).

وعلى الجانب الآخر من الأطلنطي، وفي المملكة المتحدة تحديــدا، تأكــدت تأثيرات الفصول صغيرة الحجم في دراسة أجريت لتفسير الارتباط المنخفض بين حجم الفصول وتحصيل الطلاب أجريت بتكليف من الاتحاد القــومي للمعلمــين. وعلى خلاف إصرار كل من الحكومة وال OFSTED على عدم وجود ارتبــاط مباشر بين أحجام الفصول وتحصيل التلاميذ، واتفاقا مع ما يؤكده المعلمون وأولياء الأمور من وجود هذا الارتباط خرجت هذه الدراسة بأن للفصول الصغيرة تــأثيرا قويا على تحصيل التلاميذ وأنه يرجع في المقام الأول إلى سلوك المعلــم داخــل الفصول الصغيرة. فالفصول الصغيرة أقوى تأثيرا من العوامــل الأخــرى علــى

الموقف التعليمي داخل الفصل والمناخ وإدارة المعلم. ومن خلال ملاحظة الفصول صغيرة الحجم خلصت الدراسة إلى أن هذه الفصول تسمح بما يلي [٢٤]:

- تخصيص وقت أكبر للمهام وتسمح بتفاعلات أطول أمدا.
- توجيه أسئلة عالية المستوى إلى التلاميذ.
- تخصيص وقت أقل لتوجيه روتين الفصل.
- تعطي وقت أقل للسيطرة على الفصل.
- تعطي وقت أقل للأعمال التنظيمية مثل تصنيف الأوراق وتوزيع الكتب.

وفي كلمة واحدة خلص الباحثون إلى "إن كل طفل يضاف إلى الفصل يخلق مطالب جديدة على المعلمين ويؤدي إلى زيادة وقت الاحتكاك ويخلــق مــستويات أعلى من الضغط" [٢٥]. وهو ما يذكرنا بقول ليزر الذي أوردناه في صــدر هــذا العنوان من أن التدريس في الفصول بمثابة سلعة عامــة public good وعليــه تكون تأثيرات الزحام هامة وذات بال.

وفضلا عن تقرير نتيجة أصبحت ثابتة حتى الآن –تلــك المتعلقــة بتــأثير الفصول الصغيرة على تحصيل وتعلم التلاميذ– أكد الباحثون أيضا على أهمية أن تصاحب خطط ومبادرات خفض أحجام الفصول بتدريب للمعلمين وتنمية مهنيــة حتى يتسنى للفصول الصغيرة أن تؤتي ثمارها. فــ "بدون تدريب المعلمين علــى تعظيم تأثيرات الفصول صغيرة الحجم لن تتحقق التأثيرات الهامة على تحــصيل التلاميذ" [٢٦].

وفي المملكة المتحدة أيضا أجرى معهد التربية بجامعة لندن دراســة هــي الأكبر من نوعها هناك عن أحجام الفصول في الصفوف الأولى بهدف تقييم العلاقة في الصفوف الأولى بين الفصول الصغيرة والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ والعمليات الصفية. شارك في هذه الدراسة ١١٣٨٦ تلميذا بين عمر الرابعة والسابعة مسجلين

في المدارس الابتدائية (٤-١١ سنة) أو فصول ما قبل المدرسة (٤-٧ سنوات) في العام الدراسي ٩٦-١٩٩٨. كان ١٨% من هؤلاء التلاميذ ممن يستحقون الوجبات المجانية، ٩١% من البيض. وجدت الدراسة أن هناك علاقة واضحة بين أحجـــام الفصول والتحصيل الأكاديمي في العام الأول (ما قبل المدرسة). وذلك ينطبق على كل التلاميذ، خاصة منخفضي الإنجاز، الذين حققوا أكبر المكتـسبات الأكاديميـــة. ومن حيث العمليات وجدت الدراسة أن التلاميذ في الفصول صغيرة الحجم كـــانوا يدخلون أكثر من أقرانهم في الفصول كبيرة الحجم في تفاعل مباشر واحد لواحـــد مع المعلمين ويحتمل أكثر أن يكونوا بؤرة انتباه المعلـــم كـــأفراد. ومـــن جانـــب المعلمين وجدت الدراسة أنهم في الفصول صغيرة الحجم كانوا أكثر انخراطا فـــي التدريس والمهام مع التلاميذ ودعم تعلم التلاميذ. كما كانت إدارة الفصل والسيطرة عليه أسهل وأسلس في الفصول صغيرة الحجم (٢٧).

ثانيا: الاتجاه الكيفي.

في مقابل هذا الزخم البحثي السابق، وللغرابة بالاستناد إلى نفـــس القاعـــدة البحثية، أو بالأحرى من خلال تفنيد الأدلة الأمبيريقية المؤيـــدة، يـــذهب الفريـــق المعارض لسياسة خفض أحجام الفصول في الاتجاه المعاكس تماما مستخدما فـــي ذلك كل الدفوع الممكنة بداية من الأدلة الإمبيريقية الداعمة لوجهة نظـــرهم إلـــى التشكيك في جودة البحوث والدراسات التي اتخذت من قبل لتأييد مبادرات خفـــض أحجام الفصول. وإلى جانب ذلك يستخدم هؤلاء بيانات الاتجاه القوميـــة والدوليـــة لدعم حجتهم التي تبين أن تقليل أحجام الفصول وإن كان يفيد في دعـــم تحـــصيل التلاميذ في الصفوف الأولى فإنه ليس الاستراتيجية الأمثل لبلوغ هذا الهدف.

فيما يتعلق بالتشكيك في جودة البحوث التي يُستند إليها لتأييد سياسات خفض أحجام الفصول يقول إريك هانوشيك Eric A. Hanushek، وهو واحد من أبرز المعارضين لمبادرات خفض أحجام الفصول، أن الاستنتاج الأبرز الـــذي يمكـــن

الخلوص إليه من مشروع نسبة إنجاز الطلاب-المعلمين STAR ودراسة بقاء الأثر التي تلته هو أن نتائج هذا المشروع ربما تدعم فقط التنبؤ بتأثيرات تحصيل إيجابية لفصول رياض الأطفال صغيرة الحجم، وربما أيضا فصول الصف الأول صغيرة الحجم، ولكن ليس لأي مستوى صفي أعلى من ذلك. فيما يأخذ هانوشيك على برنامج ضمان تحصيل الطلاب في التعليم SAGE أن عملية تقليل حجم الفصول فيه تمت في إطار تغييرات أخرى طالت المناهج والتنمية المهنية والمحاسبية، وهو ما يجعل من الصعوبة بمكان عزل حجم التأثير الذي أسهم به تقليل حجم الفصول من بين جملة المتغيرات الأخرى. وانتقد مشروع كاليفورنيا لخفض أحجام الفصول بأنه أدى إلى الاستعانة بمعلمين قليلي الخبرة والجودة، وأن حجم الفصول المخفضة في هذا البرنامج كان ٢٠ تلميذا للفصل وأن هذا الحجم نفسه أنتج نفس التأثير الذي أنتجه مشروع نسبة إنجاز الطلاب-المعلمين (١٣-١٧ تلميذا للفصل) وهو حجم قريب من أحجام الفصول الكبيرة في هذا المشروع الأخير [٢٨].

وعلى خلاف أنصار سياسات خفض أحجام الفصول الذين لا ينظرون إلا إلى المخرجات التعليمية يتناول المعارضون هذه القضية من ثلاثة منظورات: أولا أن خفض حجم الفصول مسألة مكلفة جدا حيث تتطلب تعيين معلمين أكثر، وربما تكون هناك إصلاحات أخرى أقل كلفة وفي نفس فعالية خفض حجم الفصول، ثانيا أن تعيين معلمين جدد قد يضر بجودة قوة العمل التدريسية بما يضر بالتالي بالأداء، ثالثا أن العلاقة الحدسية بين حجم الفصول وفعالية المعلم قد لا تكون صحيحة، فقد لا يكون المعلم أكثر فعالية مع ١٨ تلميذا منه مع ٢٣ تلميذا [٢٩].

ونتيجة لما اعتبروه عدم جدوى الإصلاحات التعليمية المكلفة، وعلى رأسها خفض أحجام الفصول، طرح المعارضون الشعار القائل بأن "المال لا يصنع فرقا"

Money does not make difference وعلى هذا الدرب صدر تقريـــر معهـــد السياسات الاقتصادية تحت عنوان "أين ذهب المال؟" عام ١٩٩٥ (٣٠).

كان هاونشيك المعارض المتحمس لمبادرات خفض أحجام الفصول من أقوى أنصار فكرة أن المال لا يصنع فرقا. في معظم تحليلاته يخرج هانوشيك بأن زيادة الإنفاق بوجه عام، وخفض أحجام الفصول بوجه خاص، لا تؤدي "بانتظـــام" إلـــى تحسين تحصيل التلاميذ. ففي فيض الدراسات التي حاولت تقييم علاقـــة الإنفـــاق بالتحصيل وجد هانوشيك أنه في بعض الدراسات تكون العلاقة إيجابية، ولكن فـــي حالات أخرى لا يمكن الخروج بعلاقة إيجابية من أي نوع، سواء لأن العلاقة سلبية أو لأنها غير دالة إحصائيا. ولذلك كان هانوشيك دوما من أنصار تقييد النمو فـــي الإنفاق على التعليم العام. وقد ترأس هانوشيك مجموعة العمل التي شكلتها مؤسسة بروكينجز Brookings والتي أنتجت تقرير "جعل المدارس تعمل: تحسين الأداء وضبط التكاليف" الذي ظهر عام ١٩٩٠ في كتاب شهير قال هانوشيك فيه "علـــى الرغم من ميزانيات المدارس دائمة النمو ظل أداء التلاميذ جامدا ... ففي السنوات الأخيرة كانت تكاليف التعليم تتزايد بشكل أسرع من الفوائد التي تُجنى" (٣١).

كانت خلاصة استنتاجات هانوشيك هي أنه لا يجب وقف الإنفاق على التعليم ووقف عمليات خفض أحجام الفصول، وإنما التحول عن الحلـــول القائمـــة علـــى الموارد resource solutions إلى التغييرات في الأبنيـــة والإدارة (٣٢). ويـــرى هانوشيك بدلا من ذلك أولا أن خفض أحجام الفصول إن كان مفيدا فإن ذلك يكون في ظروف معينة ولجماعات معينة من التلاميذ ولمواد معينة ومعلمين معينين. كما يدفع ثانيا بأن تقليل أحجام الفصول يستلزم بالضرورة الاستعانة بمعلمين أكثر وهو ما سوف يؤثر حتما على جودة المعلمين، وجودة المعلمين أهم لمخرجات التلاميـــذ من أحجام الفصول. ويدفع ثالثا بأن تقليل أحجام الفصول مكلف جدا، في حـــين لا يعار اهتمام للاستخدامات البديلة والأكثر إنتاجية لتلك المصادر (٣٣).

وفي نفس الخط الفكري سار بركنجهام. فعند مراجعة أدبيات ومبادرات خفض أحجام الفصول أثار بكنجهام (٢٠٠٣) التساؤلات التالية [٣٤]:

الكثير من الدراسات يعتورها مشكلات منهجية تجعل في تطبيقها في سياق العالم الواقعي مشكوك فيه.

- الكثير من الدراسات أدخلت إصلاحات أخرى مثل التغييرات في المناهج في نفس الوقت الذي خفضت فيه أحجام الفصول، وهو ما يجعل من الصعب تحديد التأثيرات الفردية لكل من هذه التدخلات.
- غالبية الدراسات لم تجد تأثيرات ذات بال لحجم الفصول على تحصيل الطلاب. وبقية الدراسات أوضحت وجود فوائد صغيرة، وفي الغالب فقط عندما يكون الفصل أقل من ٢٠ تلميذا.
- حجم الفصل يكون تأثيره أقل عندما يكون المعلمين أكفاء.
- التأثير الأهم الأوحد على تحصيل الطلاب هو جودة المعلمين.

واختتم بكنجهام دراسته قائلا "أن الأكثر قيمة من الناحيتين التربوية والاقتصادية هو توفير معلمين أكثر جودة وليس توفير معلمين أكثر وحسب. فالأولوية الأولى هي أن نضمن أن تكون قوة التدريس الحالية والمستقبلية على أكبر قدر من الجودة، وذلك عن طريق تحسين إعداد المعلمين والتدريب أثناء الخدمة واستبعاد المعلمين غير الأكفاء" [٣٥].

وحول زيادة التفاعل الفردي مع التلاميذ نتيجة لخفض أحجام الفصول، التي يسوقها المؤيدون على أنها المتغير الوسيط الناتج عن خفض أحجام الفصول المسئول في المقام الأول عن التأثيرات الإيجابية الناتجة، يقول بكنجهام أن "فكرة أن المعلم يمكنه أن يكرس وقتا أكبر لكل تلميذ في الفصول الأصغر حجما، وبالتالي يزداد المقدار الذي يتعلمه التلميذ، هي الفكرة الأخاذة التي تسيطر على

جميع النظريات، لكن الحسابات البسيطة توضح ضلال هـذه الفكـرة". ويـشرح بكنجهام ذلك دافعا بأنه في اليوم الدراسي المكون من ٦ ساعات تُقضى ٥ ساعات فقط في الفصل. فإذا ما قُضي نصف هذا الوقت في مخاطبة الفصل ككل والنصف الآخر في الانتباه الفردي، يكون المفترض أن يحصل كل تلميذ على ٦ دقائق مـن التدريس الفردي في الفصل المكون من ٢٥ تلميذا أو ٧,٥ دقيقة في الفصل المكون من ٢٠ تلميذا. معنى ذلك أن خفض حجم الفصل بهذه الدرجة (من ٢٥ إلـى ٢٠ تلميذا) يوفر فقط ١,٥ دقيقة يوميا من وقت المعلم. وحتى إذا خُصص ثلثي وقـت الفصل للانتباه الفردي فسوف يحصل تلاميذ الفصل المكون من ٢٥ تلميذا علـى دقيقتين إضافيتين" [٣٦].

أثرت هذه الآراء والتحليلات على كثير من تقارير السياسات التعليمية حول جدوى مبادرات خفض أحجام الفصول ومن أحدثها التقرير الـذي أعـده مجلـس سياسـات وبحـوث وتحـسين التعلـيم Council for Education Policy, Research and Improvement عام ٢٠٠٤ بتكليف من المجلـس التـشريعي لولاية فلوريدا تحت عنوان "تقييم أثر تنفيذ خفض أحجام الفصول على جودة التعليم بفلوريدا" [٣٧]. وقد توصل هذا التحليل إلى الاستنتاجات التالية:

١ – أن خفض أحجام الفصول ليس هو الاستراتيجية الأمثل لتحسين جودة التعلـيم في فلوريدا. فالأدلة الإمبيريقية لم تثبت فوائد خفض أحجام الفـصول بالنـسبة لكل الصفوف. بل إن هناك أسبابا وجيهة تجعلنا نتوقع نتائج عكسية.

٢ – سيكون من الصعب على ولاية فلوريدا أن توسع قوة العمل التدريسية بمعلمين جيدين quality teachers، ذلك لأن الولاية تضع شـروطا ومعـايير هـي الأعلى بين الولايات الأخرى في اختيار المعلمين الجدد، فضلا عن أنها تواجه بالفعل نقصا كبيرا في عدد المعلمين. علما بأن برامج خفض حجم الفصول في الحالات السابقة، كما في حالة كاليفورنيا، أدت إلى تدهور واضح وملموس في

جودة قوة العمل التدريسية التي تركزت في مدارس الفقراء والأقليات. حيث أن حاجة المدارس المتزايدة إلى معلمين جدد من ذوي الجودة والخبـرة سـتعطي المدارس الجذابة ميزة على المدارس الطاردة للمعلمين مما سيؤدي إلى تركيز المعلمين غير الجديدين في مدارس الفقراء والأقليات.

٣ – سيكون من المحتم تقديم تنمية مهنية محسنة لتحقيق الفوائد المرجوة من خفض أحجام الفصول وستكون الحاجة ماسة إلى اعتماد استراتيجية لتقليل التحويـل بين المدارس والتراجع المتوقع في جودة قوة العمل التدريسية.

وانتهى التقرير إلى "أن البحوث حول فوائد خفض أحجـام الفـصول فـي تحسين تحصيل الطلاب غير حاسمة. فليس ثمة دليل واضح على أن خفض أحجام الفصول يؤدي إلى زيادة المخرجات الأكاديمية في كل الصفوف. إن ذلـك ربمـا يحدث في الصفوف الأولى وليس الأعلى التي يكون التركيز فيها منصبا أكثر على المحاضرة في توصيل التدريس حيث لا يبدو أن خفض حجم الفصول فيها يحقـق زيادة ذات بال في التفاعل الفردي مع المعلم [٣٨].

وإلى جانب الخط السابق لمعارضة سياسات تقليل أحجام الفـصول وتفنيـد حجج أنصارها يستخدم المعارضون بيانات الاتجاه trend data القومية والدوليـة لدعم وجهة نظرهم. فبيانات الاتجاه القومية، كما يحللها هؤلاء، تكـشف عـن أن الاتجاه العام منذ الخمسينات والستينات لا يدعم الاقتران بين خفض أحجام الفصول وزيادة تحصيل التلاميذ [٣٩]. ومن خلال فحص بيانات الاتجاه من خمسينات القرن العشرين حتى عام ١٩٨٦ في الولايات المتحدة لم يجد توملنـسون Tomlinson علاقة متماسكة بين أحجام الفصول ودرجات الاختبـارات المقننـة واسـتنتج أن البحوث القائمة لا تبرر سياسية تقليل أحجام الفصول بالنظر إلى التكلفة المتوقعـة والتأثير السلبي على جودة المعلمين [٤٠]. خلاصة القول هنا أنه على الرغم من أن الاتجاه السائد في نظم التعليم الغربية، والأمريكي خاصة، كان يسير فـي اتجـاه

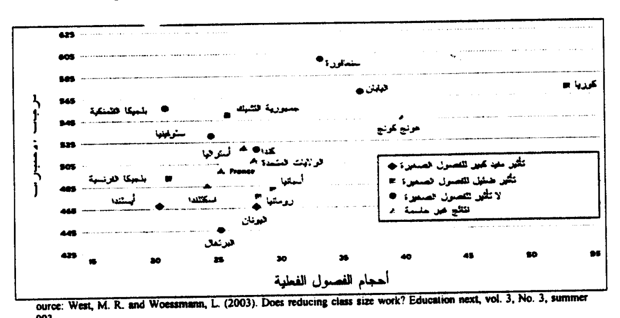
خفض أحجام الفصول على مدى نصف القرن المنصرم، فإن ذلك لم يصحبه ارتفاع أو تحسن في جودة التعليم والإنجاز الأكاديمي للطلاب.

وعلى المستوى الدولي المقارن، وباستخدام بيانات التحصيل وأحجام الفصول من دول مختلفة يذهب معارضو سياسات خفض أحجام الفصول إلى أن البيانات لا تؤيد الارتباط بين صغر حجم الفصول وتحصيل الطلاب وأدائهم الأكاديمي. فباستخدام البيانات التي وفرتها الدراسة الدولية الثالثة للرياضيات والعلوم TIMMS لعام ٩٤-١٩٩٥، وهي أكبر دراسة دولية لأداء التلاميذ، شارك فيها أكثر من ٤٠ دولة، قام كل منها بتطبيق الاختبارات على عينة ممثلة قوميا لتلاميذ المدرسة المتوسطة المسجلين في صفين متتاليين لضمان أكبر عدد من الطلاب في عمر الثالثة عشر في وقت تطبيق الاختبار (الصفين السابع والثامن في معظم الدول)، دحض ويست ووسمان (٢٠٠٣) هذا الارتباط [٤١].

طبق الباحثان تحليلاتهما على ١٨ دولة توفرت عنها بيانات عن ٥٠ مدرسة على الأقل وخرجا بأن الأدلة تكشف عن أن المعلمين الأكفاء قادرون على دعم تعلم التلاميذ بصرف النظر عن حجم الفصول وأن المعلمين الأقل قدرة لا يرقون إلى تحدي التدريس للفصول الكبيرة. ففي ١١ دولة من ١٨ كان تقدير تأثيرات حجم الفصول إيجابيا وذا دلالة إحصائية بما يكشف عن أن الطلاب في الفصول الأكبر حجما كانوا يؤدون بشكل أفضل كثيرا من الطلاب في الفصول الأصغر حجما. وهذه البيانات، كما يوضح الشكل البياني (١)، تبدو عالمية بالفعل، فهي تظهر في أوروبا الغربية (بلجيكا وفرنسا) وأوروبا الشرقية (جمهورية التشيك ورومانيا) وأستراليا وشرق آسيا (هونج كونج واليابان). فلم يتضح في دولة واحدة أن الطلاب في الفصول الأصغر حجما يتفوقون في الأداء على أقرانهم في الفصول الأكبر.

شكل (١)

متوسط أحجام الفصول ودرجات الاختبارات في الصفين السابع والثامن



ource: West, M. R. and Woessmann, L. (2003). Does reducing class size work? Education next, vol. 3, No. 3, summer 003.

يوضح الشكل البياني السابق أنه في بلدين فقط –اليونان وأيسلندا– اتضح أن حجم الفصل الأصغر يستحث أداء أعلى من جانب التلاميذ. وتُظهِر البرتغال أقل متوسط درجات مجمعة على اختبارات الرياضيات والعلوم بين الدول الثمانية عشر في العينة، وسنغافورة الأعلى، وأيسلندا الأقل في حجم الفصول (٢٠ طالبا في الفصل)، وكوريا الأعلى في حجم الفصول (حوالي ٥٣ طالبا في الفصل)، ودول شرق آسيا الأخرى تتميز بأحجام فصول كبيرة (أكثر من ٣٠ طالبا). وعموما كانت الدول ذات الفصول الأصغر حجما هي الأقل أداء، والدول ذات الفصول الأكبر حجما هي الأعلى أداء. ومع أن ذلك لا يقول شيئا عن فعالية خفض حجم الفصول إلا أنه من الممكن أن يكون هناك نظاما مدرسيا مرتفع الإنجاز مع وجود فصول كبيرة نسبيا [٤٢].

بإيجاز تكشف الأدلة أن وجود تأثيرات حجم الفصول يرتبط بجودة قوة العمل التدريسية. فالفصول صغيرة الحجم تبدو مفيدة فقط في الدول التي يكون متوسط جودة المعلمين منخفضا فيها. وإذا كانت جودة المعلمين من المدخلات

الأساسية في التعليم، فإن ذلك يفسر لماذا توجد تأثيرات للفصول الصغيرة في بعض الدول دون غيرها، ولماذا كانت دول العينة التي لم تتضح فيها تأثيرات كبيرة لحجم الفصول تُظهِر أيضا أداء إجماليا ضعيفا. فاليونان وأيسلندا تُظهِر تأثيرات لحجم الفصول لأنها توظف قوة عمل تدريسية أقل قدرة، فيما لم تُظهِر الدول الأخرى تأثيرات لحجم الفصول لكنها أظهرت أداء إجماليا مرتفعا لأنها توظف معلمين جيدين. وهذا يكشف عن أن السياسة الأفضل، كما يستنتج الباحثان، هي أن تُخصص الموارد المحدودة المتاحة لاستخدام معلمين أكثر كفاءة وليس لخفض أحجام الفصول (٤٣).

في جدول (١) تتخذ أجور المعلمين مؤشرا على جودة المعلمين. بمعنى أن ارتفاع أجور المعلمين يكون دليلا على أن هذه الدولة تأخذ معلميها من أفضل العناصر تأهيلا وتدريبا وقدرات ومواهب. يوضح الجدول أن جودة المعلمين تفسر تحسن أداء التلاميذ أكثر من حجم الفصول. وبالنسبة لأيسلندا واليونان اللتان كانت أحجام الفصول فيهما صغيرة فقد كان الإنفاق التعليمي فيهما منخفضا وكانت مستويات أجور المعلمين منخفضة. وتفسير هذه النتيجة هو أن الفصول الصغيرة تكون مفيدة فقط في حالة انخفاض جودة المعلمين. وهنا يتخذ انخفاض أجور المعلمين دليلا على الانحياز إلى الكم على حساب الكيف.

جـــــدول (١)

انخفاض جودة المعلمين

		متوسط أحجام الفصول	متوسط درجات الاختبار	الإنفاق لكل طالب	متوسط مرتبات المعلمين	مرتبات المعلمين إلى إجمالي الناتج القومي	نسب المعلمين وفقا لمستوى تعليمهم				
	الدولة						أ %	ب %	ج %	د %	هـ %
دول أظهـــرت تـــأثيرات مفيـــدة كـــبيرة للفصول الصغيرة	اليونان أيسلندا	٢٤	٤٦٧	٢,٣٧٤	١٦,٣١١	١,٠	١٦	٥	٤٥	٣٢	١
دول أظهـــرت تـــأثيرات ضـــئيلة للفصول الصغيرة	بلجيكـــــا الفرنـــسية، جمهوريـــة التـــشيك، كوريـــــا، رومانيـــــا، أسبانيا	٣١	٥١٤	٣,٤٧٨	٢٧,٤٩٦	١,٨	٢	١٩	١٥	٣٥	٢٧
دول لم تظهـــر تـــأثيرات للفصول الصغيرة	بلجيكـــــا الفلمنكيـــة، كنـــــدا، اليابـــــان، البرتغـــال، ســـنغافورة، سلوفينيا	٢٨	٥٣٧	٥,٦٦٧	٢٩,٠٣٨	١,٨	٢	٣٢	٧	٥٥	٥

ملحوظة:

- متوسط المرتبات بالدولار الأمريكي.
- نتائج أستراليا وفرنسا وهونج كونج واسكتلندا والولايات المتحدة ليست حاسمة.
- مســـتوى تعليم المعلمين: (أ) تدريب بلا ثانوية عامة، (ب) ثانوية عامة، (ج) درجـــة جامعيـــة،(د) درجـــة جامعيـــة + تـــدريب، (هـــ) ماجستير + تدريب.

Source: West, M. R. and Woessmann, L. Op. Cit., P.

تعليق عام على الاتجاهين السابقين.

وقبل أن نمضي لتحديد ما يمكن أن نسميه المتغيرات الوسيطة التي تنتج عن خفض أحجام الفصول والتي تسهم في المقام الأول، وليس خفض أحجام الفصول في ذاته، في إحداث التأثيرات الإيجابية للفصول الصغيرة، يحسن بنا أن نتوقف وقفة قصيرة لنعمل النظر في تلك النتائج المتعارضة والأدلة الإمبيريقية التي تتخذ في نفس الوقت دليلا على جدوى وعدم جدوى مبادرات خفض أحجام الفصول.

إذا كان معارضو سياسات خفض أحجام الفصول يشككون في جودة البحوث والمناهج التي يستخدمها أنصار هذه السياسات، فإن الأخيرون يلجأون أيضا إلى نفس السلاح. ومن ذلك مثلا أن كروجر يشكك في استنتاج هانوشيك بعدم وجود علاقة بين تقليل حجم الفصول وتحصيل الطلاب معيبا منهج الأخير في "عد الأصوات" vote counting. يذهب كروجر إلى أن الدراسات السابقة التي اعتمد عليها هانوشيك تشمل الواحدة منها تقديرات كثيرة للعلاقة بين الموارد والتحصيل، خاصة بين نسب الطلاب- المعلمين وإنجاز الطلاب. أما الخطأ الذي يعزوه كروجر لهانوشيك فهو أن الأخير عد كل تقدير داخل الدراسات للوصول إلى إجمالي الدراسات التي تقول بوجود تأثير إيجابي أو سلبي أو عدم وجود دلالة إحصائية للموارد، علما بأن الدراسة الواحدة تتضمن تقديرات كثيرة. ويرى كروجر في مقابل ذلك أنه من الأنسب منهجيا أن يتم عد كل مطبوعة كدراسة واحدة وليس عد كل تقدير داخل المطبوعة كدراسة. ويضيف كروجلا أنه في حال تحليل الدراسات السابقة بطريقته هو فسوف يتضح وجود تأثير للمصادر على التحصيل أكثر من ذلك الذي خرج به هانوشيك. وعن طريق تطبيق نتائج مشروع نسبة إنجاز الطلاب-المعلمين على بحوثه السابقة حول تأثير الإنفاق المدرسي على الدخل اللاحق للبالغين وعلى البحوث المماثلة التي تستمد بياناتها من بريطانيا، ومع تقدير معدلات الفائدة المستقبلية، حسب كروجر الفوائد الاقتصادية بعيدة المدى

المتمثلة في الدخل الأكبر لتقليل أحجام الفصول واستنتج أنـــه بتقـــديرات معقولـــة لمعدل الفائدة فإن هذه الفوائد تكون كبيرة وتتجاوز النفقات (٤٤).

لكن بعيدا عن الاتهامات المتبادلة بعدم الجودة في البحوث ومناهجها ألـــيس من الممكن التوفيق بين هذه النتائج المتعارضة "ظاهريا"؟

في كل ما مر بنا من آراء معارضي خفض أحجام الفصول لم يشكك أحد في تأثير الفصول الصغيرة على تحصيل تلاميذ الصفوف المبكرة. اتفقت علـــى ذلـــك آراء المؤيدين والمعارضين. فالأولون يرون أن تأثيرات الفصول الصغيرة تكـــون إيجابية ومفيدة حتى الصف الثالث، كما مر بنا فـــي دراســـات ولايـــات تينيـــسي وكارولينا وويسكونسن وغيرها، فيما يشكك الأخيرون فـــي أن يكـــون للفـــصول الصغيرة تأثيرات مفيدة في مرحلة الصفوف من الرابع إلى الثامن ويرفضون تماما أن يكون لها تأثيرات مفيدة في المرحلة الثانويـــة (٩-١٢) مبـــررين ذلـــك بـــأن التدريس في هذه المرحلة ينحو أكثر نحو استخدام طريقة المحاضرة التي لا يعوقها كبر حجم الفصل.

وحتى بيانات الاتجاه الدولية التي أوردها وحللها ويست ووزمان لا تتعارض مع هذه النتيجة "التوفيقية". فنتائج الاختبارات التي حللها الباحثان وربطاها بأحجام الفصول هي لتلاميذ الصفين السابع والثامن، وهما يقعان خارج المرحلة التي يجمع الطرفان على أن الفصول الصغيرة تؤثر على تحصيل التلاميذ فيها: من ريـــاض الأطفال حتى الصف الثالث. فلم يكن من بين الدراسات الداعمة التي مرت بنا من قبل من غطت تلاميذ هذه المرحلة أو وسعت نتائجها لشتملها، اللهم إلا دراســـات بقاء الأثر التي عمدت إلى تقييم أثر خبرة الفصول الصغيرة في الصفوف الأولـــى (من رياض الأطفال حتى الثالث) على تحصيل الطلاب في الصفوف التالية (التي كانوا فيها في فصول عادية الحجم) أو على احتمالات التخرج من المدرسة الثانوية أو الالتحاق بالجامعة كما في دراسة بقاء الأثر التي أجريت على تلاميـــذ برنـــامج

نسبة إنجاز الطلاب-المعلمين STAR أو الدراسات الكثيرة التي أجريت على هؤلاء التلاميذ في سنوات لاحقة.

مؤدى ذلك أنه لا تعارض بين آراء وحجج مؤيدي ومعارضي سياسات خفض أحجام الفصول على أن الفصول الصغيرة في الصفوف الأولى (من رياض الأطفال حتى الصف الثالث) لها تأثيرات مفيدة على تحصيل التلاميذ وأدائهم الأكاديمي، ليس في هذه الصفوف فحسب، بل في مجمل حياتهم المدرسية والتعليمية اللاحقة.

المتغيرات الوسيطة:

إن ما يجعل قضية خفض أحجام الفصول وتأثيرها على تحصيل الطلاب وتعلمهم وأدائهم الأكاديمي قضية جدلية إلى هذا الحد هو أن خفض أحجام الفصول واحد من أكثر الإصلاحات التعليمية التي تحتاج إلى موارد كثيفة وذلك لأنه يعتمد على إحداث زيادة في أكبر فئتين في ميزانيات التعليم: المعلمين والفصول. فضلا عن أن التنفيذ الناجح لخفض حجم الفصول يستلزم تدريب المعلمين والتنمية المهنية للعاملين بهدف تعظيم فعالية الفصول الصغيرة. وهو ما يجعل الخلاف خلافا ليس على جدوى خفض أحجام الفصول وتأثيره وإنما حول الاستراتيجية الأمثل لتحسين تحصيل التلاميذ بأقل تكلفة ممكنة.

وبما أن الدراسة الحالية تجابه في حالة مصر بواقع محدودية الموارد اللازمة لزيادة أعداد الفصول من أجل خفض أحجامها أو تقليل كثافتها بالتعبير المستخدم في مصر، فربما يكون من الأوفق لنا أن نبحث عن سبل تحقق تأثيرات الفصول الصغيرة من دون أن نشرع فعليا في خفض أحجام الفصول. ففي ظل محدودية الموارد المعلنة سلفا لن يكون من المجدي أن تخلص دراسة كدراستنا فحسب إلى ضرورة خفض أحجام الفصول. ولذلك سوف نعمد تحت هذا العنوان إلى فصل خفض أحجام الفصول أو الفصول الصغيرة عن تأثيراتها التي تحدثها

والتي بدورها تسهم في تحسين تحصيل التلاميذ. بمعنى أننا هنا سوف نفصل ما بين المتغيرات المستقلة التي هي هنا الفصول الصغيرة، والمتغيرات الوسيطة أي ما ينتج عن هذه الأولى في بيئة ومناخ الفصل وموقف عملية التدريس-التعلم، والمتغيرات التابعة المتمثلة في ارتفاع تحصيل التلاميذ. والهدف من ذلك هو أن نرى إذا كان من الممكن أن نحدث هذه التغييرات الوسيطة وما يليها من تأثيرات تابعة من دون إدخال المتغير المستقل – خفض أحجام الفصول- أو بإدخال متغيرات أخرى أقل كلفة.

إن السؤال الذي يطرح نفسه الآن هو: ما هي العوامل والأحداث التدريسية التي تستحثها الفصول صغيرة الحجم والتي تؤدي هي نفسها كمتغيرات وسيطة بين صغر أحجام الفصول ومردودها إلى تحقق التأثيرات الإيجابية لتقليل أحجام الفصول؟ تأسيسا على أن تقليل حجم الفصول في ذاته لا يكون المسئول عن تحقيق هذا التحسن في مخرجات العملية التعليمية، وإنما التغييرات التي تحدث في البيئة الصفية ومناخ الفصل وعملية التدريس والتعلم هي التي تفسر المكتسبات في التعلم وتحسين أداء كل من المعلمين والطلاب ومخرجات العملية التعليمية بكافة أشكالها.

إن من النتائج محل الاتفاق في كل مشروعات خفض أحجام الفصول التي مرت بنا أن المعلم في الفصول الأصغر حجما يقضي وقتا أقل في السيطرة على الزحام والأعمال الورقية وإدارة المصادر ويخصص وقتا أكبر للتدريس الفعلي. فقد وجد مشروع نسبة إنجاز الطلاب-المعلمين أنه في الفصول الأصغر حجما تحدث مشكلات انضباط أقل بين التلاميذ، وذلك لأن الأيدي تكون مشغولة والعقول نشطة وتتاح الفرص للاشتراك في المعرفة. وإلى جانب انشغال التلاميذ في العمل يقل الوقت الذي يترك التلميذ بمفرده من دون شيء يعمله. ولا ينتظر التلاميذ إلى أن ينتهي العدد الكبير من التلاميذ من عملهم لكي ينتقلوا إلى شيء آخر. كما يمكن للمعلمين أن يتعاملوا بشكل أكثر فعالية مع السلوك المقاطع.

ونتيجة لذلك يخصص المعلمون في الفصول الصغيرة وقتا أطول للتفاعل المباشر مع التلاميذ، وتزداد فرصة الاحتكاك بالتلاميذ الفرديين، ولا تتاح للتلاميذ الراغبين فرصة للتخفي عن أعين المعلمين. وفي هذه الفصول يكون بمقدور المعلم أن يعمل مع الأطفال الذين لا يتقدمون مع بقية الفصل. فإذا تبين أن تلميذ أو اثنان لا يفهمان نقطة ما في الفصول كبيرة الحجم، فإن المعلم يكون مضطرا لأن ينتقل إلى النقطة التالية، في حين يمكنه في الفصول الأصغر حجما أن يقدم المزيد من التدريس والعناية الفردية.

يتفق ذلك مع ما جاء في المقابلات التي أجريت مع المعلمين الذين شاركوا في مشروع "وقت الذروة" Prime Time حيث عبروا عن اقتناعهم بأن المشروع حقق فوائد كثيرة. فقد حصل التلاميذ على مزيد من الاهتمام الفردي والتغذية المرتدة الفورية، وزاد تحصيل التلاميذ الذين تحت أو فوق المستوى المتوسط، ونوَّع المعلمون في مواد التدريس، وكان المناخ التدريسي أقل حمى، وأعطى المعلمون واجبات منزلية أكثر، وكانوا أكثر سعادة وحماسة للتدريس. [٤٥]

إن المعلمين لذلك هم أكثر الفئات تأييدا لمبادرات خفض أحجام الفصول. فهم يشعرون بإحساس أكبر بالإنجاز والإشباع الذاتي ويستمتعون أكثر بالتدريس. وتتحسن اتجاهات كل من المعلمين والتلاميذ نحو المدرسة بسبب خفض حجم الفصول [٤٦]. وفي مشروع نسبة إنجاز الطلاب–المعلمين أظهرت استراتيجيات الفصل المستخدمة من جانب ٤٩ من معلمي الصف الأول بالفصول الصغيرة التي حققت أعلى المكتسبات في التحصيل أن هؤلاء المعلمون يؤكدون سلوكيات وخصائص انفعالية متماثلة: "كانت حماستهم واضحة جلية وهم ينخرطون في أنشطة التمثيل والعروض العملية ولعب الأدوار. فقد كان المعلمون دوما يبدون اتجاهات إيجابية نحو الأطفال، ويؤكدون على السلوك الإيجابي، ويمتدحون النجاح، ويستخدمون الدعابة لرفع التعلم وحفز التلاميذ. وكان حبهم للأطفال يفيض في

ذخيرتهم المهنية. وكان المعلمون الأكثر فعالية يشركون تلاميذهم من خلال استخدام الكتابة الإبداعية والخبرات اليدوية ومراكز التعلم واليدويات الرياضية "math manipulatives" [٤٧].

معنى ذلك أن الفصول الصغيرة تخلق جماعات تعلم ناجحة تسودها الدافعية والتواصل والمشاركة. فالتلاميذ يشعرون بالدافعية نتيجة لشعورهم بأنهم مهمين حيث يتم التفاعل معهم كأفراد وليس كمجموعة كبيرة. ويزيد الاتصال بين التلاميذ والمعلم وبين التلاميذ وبعضهم البعض. ويقضي التلاميذ وقتا أطول معا، مما يعزز الصداقات الحميمة. وتزيد المشاركة لأن الآخرين سوف يستمعون لك وسوف تتحدث أكثر وتسأل أكثر وتستمع أكثر.

إن التدريس الفردي أو تفريد التدريس هو النتيجة الأوضح للفصول الصغيرة، وهو ما تؤكده صورة الحياة في فصول برنامج ضمان تحصيل التلاميذ في التعليم SAGE التي تكونت من خلال بيانات جمعت من دراسات حالة لثلاثة من المدارس المشاركة في البرنامج في عام ٩٨-١٩٩٩ ومن استبيان طبق على المعلمين المشاركين وآخر طبق على كل مديري المدارس المشاركة. أما عن أحداث الفصول الناتجة عن خفض أحجام الفصول والمسئولة عن تأثيراته الإيجابية على بيئة ومخرجات عملية التدريس-التعلم وفقا لهذا البرنامج فهي:

- يسود التفريد individualization الحياة الصفية في مدارس البرنامج.
- يصير التفريد ممكنا نظرا لأن قلة عدد التلاميذ يمكن المعلمين من معرفة تلاميذهم على نحو أفضل، كما يقلل من الحاجة إلى الضبط، وهو ما يؤدي بدوره إلى زيادة وقت التدريس وزيادة حماس المعلم للتدريس.
- التفريد الذي يحدث هو تفريد للعمليات process individualization وليس تفريد للمادة substance individualization حيث ينوع المعلمون تدريسهم للأفراد ضمن وحدة المنهج.

- نتيجة التفريد هي التفصيل والنقد المتزايدين. ففي الفصول صغيرة الحجم يكشف التلاميذ دائما عن فهمهم الحالي ويصحح المعلمون أشكال سوء الفهم.
- نوع التدريس الرئيسي السائد هو ذلك المتمركز حول المعلم (مثل التلميذ يستمع، يجيب، يمارس) أكثر منه التدريس المتمركز حول التلميذ (مثل حل المشكلات أو المشروعات الابتكارية)، لكن استخدام الأنشطة اليدوية hands-on activities يزداد بشكل ملحوظ.
- من نتائج التفريد الحادث في الفصول صغيرة الحجم علاوة على النمو الأكاديمي استقلالية التلاميذ والتفكير والمسئولية.

وفي دراسة استطلاعية عام ٢٠٠٣ لتقييم الفوائد التعليمية للفصول صغيرة الحجم في ٦٣ مدرسة حكومية تم مسح آراء ١٨٢ معلما و٣٢١ عينة عشوائية من أولياء الأمور وأجريت مقابلات مع ٦ مديرين و١٨ معلما و١٧ ولي أمر لاستطلاع آرائهم حول تأثيرات الفصول الصغيرة. كان تفريد التدريس هو المتغير الوسيط الأبرز الناتج عن خفض أحجام الفصول والمسبب لتأثيراته على تحصيل وتعلم التلاميذ. وقد اتفق على ذلك كل من المعلمين والمديرين وأولياء الأمور (٤٨).

أورد المعلمون أن صغر حجم الفصول يؤثر على الممارسات التدريسية من خلال:

- توفير مزيد من التدريس الفردي.
- توفير مزيد من الدعم للتلاميذ الذين يحتاجون إلى مساعدة.
- تغذية مرتدة أكثر تواترا وفورية للطلاب عن عملهم.
- استخدام متزايد للعمل الجماعي.

وقد اتفــق مع ذلك أولياء الأمور من خلال خبرة أبنائهم طوال العام حيــث كان [٤٩] :

- ٨٥% من أولياء الأمور راضون أو راضون جدا عن التدريس الفردي الــذي قدم لأبنائهم.
- ٨٩% من أولياء الأمور راضون أو راضون جدا عن التغذية المرتــدة التــي حصل عليها أبنائهم.
- ٨٩% من أولياء الأمور راضون أو راضون جدا عن مستوى العمل الذي قام به أبنائهم في الفصل.

كما أثرت الفصول الصغيرة على مستوى الرضا الوظيفي للمعلم، حيث عبر ٩٥% منهم عن أنهم راضون أو راضون جدا عن العمــل، والــسبب وراء هــذا الرضا كما جاء في المقابلات مع المعلمين كان تحصيل الطــلاب فــي الفــصول الأصغر وقدرة المعلمين على تلبية احتياجات التلاميذ. وهذا الرضا عن نفس هــذه الجوانب تطابق مع رضا أولياء الأمور: ٩٠% عن مهارات القــراءة والكتابــة، ٩٢% عن مهارات الحساب لدى أطفالهم [٥٠].

كما اتفق المديرون والمعلمون على أنه نتيجة لوجودهم في فصول صــغيرة حقق التلاميذ تقدما كبيرا جــدا فــي تحــصيلهم لمخرجــات القــراءة والكتابــة والرياضيات.

وإضافة إلى التقدم الأكاديمي انشرح أولياء الأمور للمخرجات الاجتماعيــة لأطفالهم من حيث الرضا عن طريقة اندماج الأطفال في المدرسة (٩٣%)، والثقة التي تولدت لدى الأطفال للمشاركة في أنشطة الفصل (٨٩%) وطريقــة ارتبــاط أبنائهم مع التلاميذ الآخرين (٩١%) [٥١].

كما اتفق المديرون والمعلمون على أن الفصول الصغيرة في رياض الأطفال مكنت الأطفال من الانتقال بشكل أفضل إلى المدرسة، حيث كان أطفال الفصول الصغيرة أفضل سلوكا في الفصل وأكثر ثقة في موقف الفصل وكانوا يرتبطون مع بعض على نحو أفضل.

أما عن الفوائد الأكثر أهمية من منظور الآباء فتتمثل فى (٥٢) :

- زيادة الانتباه الفردي ساعد في التركيز وبناء وبناء تقدير الذات والإحساس بالجدارة الذاتية في المدرسة.
- زيادة الاحتكاك الفردي المباشر مع المعلم في وقت الدرس وإمكانية أن يشرح المعلم المهام الأكثر صعوبة فرديا.
- إمكانية الحصول على مزيد من الدعم الفردي إذا ظهرت الحاجة لذلك والفرص للمشاركة أكثر في المناقشات والأنشطة الصفية.
- التفاعل الشخصي بين المعلم والطفل ومنه يعرف المعلم الخصائص الفردية للطفل ويبني عليها الثقة في الذات إلى أقصى درجة.
- زيادة الانتباه الشخصي أدى إلى زيادة في مهارات القراءة وبالتالي كل المواد الأخرى.
- قدرة المعلم على الانتباه الفردي لكل طفل تمكنه من تلبية حاجاته الخاصة والتعامل معها فرديا.
- الانتقال بيسر من الروضة إلى المدرسة واندماج الفصل والتئامه بسرعة.
- أهم تحسن كان في التهجي والقراءة والكتابة.
- ومن منظور المعلمين كانت الفوائد الأكثر أهمية تتمثل فى (٥٣):

- إشراك أكثر لكل طفل وللوالدين في الفصل بما يساعد في الانتقال من المنــزل إلى المدرسة ويعطي فرصا أكثر لتنمية الثقة والود مع التلميذ.
- الفائدة الكبرى تتمثل في الرضا الوظيفي الهائل. حيث يــوفر وقتــا وفرصــا للتفكير والتخطيط لتحسين التدريس ويقلل الوقت اللازم للضبط ويوفر بيئة تعلم دافعة.
- تخصيص وقت أكثر للتلاميذ الفرديين وتفصيل التــدريس وفقــا لاحتياجــاتهم واهتماماتهم الخاصة مما يعطي وقتا أكثر للنمذجة وتعزيز التحصيل.
- حقق كل الأطفال قدرا كبيرا من التقــدم فـــي القــراءة والكتابــة والحــساب والمهارات الشخصية. لم يختفي طفل أو يسقط من انتباه المعلم. يصاحب ذلك سعادة ورضا من جانب الأطفال مما يمثل بداية جيدة لحياتهم المدرسة.
- الرضا الوظيفي نتيجة لإتاحة الوقت والمصادر لتلبية احتياجات الأفراد داخــل الفصل وبناء مناخ سعيد يقوم على الرعاية والشعور بالانتماء والثقة وتقــدير الذات.

ومن منظور المديرين تمثلت أهم الفوائد فى [٥٤] :

- تلبية الاحتياجات الفردية الأكاديمية والاجتماعية والعاطفيــة بــشكل أفــضل، ونتيجة لذلك تسود الثقة والمتعة وحب التعلم على الموقف التعليمي.
- خلق بيئة تعلم إيجابية ومنظمة وفرص تعلم معززة.
- زيادة التدريس الفردي واحد لواحد والعمل الجماعي، وهو ما جعــل غالبيــة الأطفال يحققون المخرجات قبل الوقت المتوقع.
- إحساس المعلمين والهيئة أنهم أنجزوا أكثر مع تلاميذهم. فهم يلمسون النمو في تعلم تلاميذهم ويصبحوا أكثر استعدادا لتنويع أساليب تدريسهم. ونتيجة لــذلك أصبحت معنويات الهيئة التدريسية أعلى.

معنى ذلك أن تفريد التدريس وما ينتج عنه من انتباه فردي وتغذية مرتدة فورية وكثيفة وتلبية احتياجات التلاميذ الفردية والخاصة وتفصيل التدريس وفقا لاحتياجات التلاميذ وزيادة إشراك وإقبال التلاميذ على أنشطة التعلم هي ما ينتج عن الفصول الصغيرة من منظور المعلمين والمديرين الذين شاركوا في التدريس للفصول الصغيرة وأولياء الأمور الذين مر أبنائهم بخبرة هذه الفصول.

خلاصة القول هنا هي أن الفصول الصغيرة تلبي احتياجات كل أطراف العملية التعليمية: التلميذ والمعلم وولي الأمر. فالتلاميذ يحصلون على الانتباه الفردي الذي يحتاجون إليه، ويحتكون أكثر بالمعلم والتلاميذ الآخرين تحدثا واستماعا، ويتم التعرف على احتياجاتهم الخاصة مبكرا، وفي ضوء ذلك يفصل التدريس وفقا لاحتياجاتهم، ويشتركون أكثر في الأنشطة الصفية، ويُحَصِلون أكثر ويتحسن تعلمهم وأدائهم الأكاديمي، وبالتالي تزداد دافعيتهم للإنجاز وثقتهم بأنفسهم. وبالنسبة للمعلمين يقل الضغط الواقع عليهم بسبب كثرة عدد التلاميذ في الفصل، وتقل المشكلات السلوكية والحاجة إلى ممارسة الضبط، ويزداد تفاعلهم المباشر والفردي مع التلاميذ، ومن خلال ذلك يتعرفون أكثر على تلاميذهم واحتياجاتهم، ويقضون وقتا أطول في التدريس، خاصة التدريس الفردي، ونتيجة لذلك ونتيجة لتقدم أداء التلاميذ وتعلمهم يتحقق الإشباع والرضا المهني لدى المعلمين، وتزداد بالتالي دافعيتهم إلى مزيد من الإنجاز. وأولياء الأمور بدورهم، وكما اتضح فيما سبق، يشعرون بهذه التغييرات في تعلم أبنائهم ويشجعونها.

وبالعودة إلى السؤال الذي بدأنا به هذا العنوان الفرعي نقول أن الاستخدام الأمثل للفرص التي تتيحها الفصول الصغيرة هو الذي يفرق وليس الفصول الصغيرة في ذاتها. هذا الاستخدام يتمثل في خلق بيئة تعلم نشطة تشرك الجميع وقائمة على تفريد التدريس.

ثالثا: الاتجاه الموازي.

يتبنى هذا الاتجاه نظاما تعليميا موازيا للتعليم التقليدي المدرسي وهو التعليم المنزلي.

التعليم المنزلي: Home Schooling

هذه لمحة موجزة عن التعليم المنزلي:

ما هو التعليم المنزلي؟

التعليم المنزلى هو تعليم اساسا يديره الوالدين. وهذا النوع من التعليم يمكن أن يحدث فى أى مكان فى المنزل: حجرة المعيشة، حجرة الضيوف، الحديقة أو حتى المطبخ. عدد من الآباء والأمهات يجدون السبل لتعليم أبنائهم خارج المنزل، على سبيل المثال الذهاب إلى المكتبة، أو الذهاب لزيارات ميدانية، أو أخذ الدروس. وباختصار فإن الوالدين يمكن أن يتحملوا المسئولية الكاملة عن تعليم أبنائهم. ويجوز للوالدين أختيار إشراك الآخرين للمساعدة فى التعليم. إلا أن الوالدين لايزالون يتحملون المسئولية (٥٥).

لماذا يلجأ البعض إلى التعليم المنزلى؟

هناك مجموعة متنوعة من الأسباب تجعل الآباء يختارون عدم أرسال أطفالهم إلى المدارس العامة. إن أغلبية الذين يختارون التعليم المنزلى لديهم واحد أو أكثر من الأسباب الرئيسة التالية:

١ – اسباب تتعلق بالبيئة المدرسية.

٢ – أسباب دينية أو أخلاقية.

٣ – أسباب أكاديمية.

والجدول التالى يوضح الدوافع والأسباب حسب أهميتها(٥٦) :

الأســـــباب	النسب المئوية
– إمكانية توفير تعليم أفضل للطفل بالمنزل	%٤٨,٩
– أسباب دينية	%٣٨,٤
– بيئة مدرسية متدنية	%٢٥,٦
– أسباب تتعلق بالأسرة	%١٦,٨
– لتنمية السلوكيات والأخلاق	%١٥,١
– لعدم الموافقة على ما تقدمه المدرسة من تعليم	%١٢,١
– عدم أمكانية المدرسة فى إثارة حماس الطالب	%١١,٦
– مشكلات أخرى مع المدارس المتاحة	%٩
– الطفل له احتياجات خاصة	%٨,٢
– وسائل انتقال غير ملائمه	%٢,٧
– سن الطفل صغير بالنسبة للإلتحاق بالمدرسة	%١,٨
– عمل ولى الأمر	%١,٥
– عدم إمكانية الإلتحاق بالمدرسة المفضلة	%١,٥
– أسباب أخرى	%٢٢,٢

وقد أظهرت نتائج إحدى الدراسات أن(٥٧):

- حوالى ٨٥% من الوالدين الذين يقومون بالتعليم المنزلى كانوا قلقين بخصوص بيئة التعلم بالمدارس العامة. وقد تراوحت مخاوفهم مـا بـين السـلامة مـن الانحرافات ، إلى المخدرات، وما إلى ذلك.

- حوالى ٧٢% من الوالدين كانت لديهم الرغبة فى تقديم توعية دينية وأخلاقيـة لأبنائهم.

- حوالى ٦٨% من الوالدين كان لديهم عدم رضا عــن المــستوى الأكــاديمى بالمدارس العامة.

هذا وهناك العديد والعديد من الأسباب الأخرى. بعض الذين اختاروا التعلــيم المنزلى كان السبب فى ذلك التخلص من سوء أداء معلمى المدارس العامة. آخرون كان السبب لديهم الجدول الزمنى لعمل الأب. وهناك بعض الوالدين كــان الــسبب لديهم هو تجنب الواجبات التى تتطلب البحث فى شبكة الانترنــت والــدخول إلــى المواقع الإباحية. والأسباب تتوالى وتتوالى...

كيف يتم التعليم المنزلى؟

هناك أيضاً تنوع كبير فى كيفية القيام بالتعليم المنزلى. البعض يستخدم منهجا منظما للغاية، مثل Calvert . والبعض يــستخدم أســلوبا أكثــر مرونــة مثــل Robinson Curriculum . وهناك من يختار المناهج الفرديــة للرياضــيات أو القراءة. وهناك مــن يــستخدم أســلوب معــين مثــل- Montessori Home Schooling . وبعض الوالدين يتخــذ الــنهج الــلا مدرســى Unschooling approach الذى يوجه فيه التعليم نحو الطفل. وأحياناً يستخدم الآباء اسلوب مــع أحد الأبناء، وأسلوب آخر مع أبن آخر. وكثير من الأسر تجد أن أســاليبها تتغيــر على مر الزمن.

الأساليب المستخدمة Methodology (٥٨).

يمكن للأسر التى تقوم بالتعليم المنزلى تبنى الفلسفة التعليمية الخاصــة ممــا يأتى:

1 – Charlotte Mason education.
2 – Classical education (including Trivium, Quadrivium)
3 – Montessori method.
4 – Theory of multiple intelligences.
5 – Unschooling.

6 – School – at – home.

7 – A Thomas Jefferson Education.

أن الغالبية تختار أسلوب الكترونى مختلط.

وقد وجد فى عام ٢٠٠٣ أن ٧٨% يستخدمون المكتبات العامة، ٧٧% يستخدمون دليل التعليم المنزلى **(Catalog)** ، وبعض الناشرين أو الأفراد المتخصصين، ٦٨% يستخدمون المكتبات الخاصة، ٦٠% يلجأون إلى ناشر تعليمى لا ينتمى إلى مؤسسات التعليم المنزلى، ٣٧% يلجأون إلى أماكن العبادة، ٢٣% يرجعون إلى المدرسة الرسمية (الحكومية) المحلية، ٤١% فى عام **٢٠٠٣** استخدموا نوع ما من التعليم عن بعد Distance Learning، حوالى ٢٠% عن طريق التلفاز، الفيديو أو الراديو، ١٩% عبر شبكة الإنترنت، البريد الالكترونى، ١٥% يأخذون دراسات متخصصة عن طريق البريد،و مصممة خصيصاً لمن يقومون بالتعليم المنزلى.

ولأن القوانين تختلف طبقاً للحكومات، فإن متطلبات المناهج الرسمية تختلف.

المناهج المستخدمة:

منهج الوحدة. Unit Studies

أسلوب دراسة الوحدات تضم مجموعة من الموضوعات مثل التاريخ، الرياضيات، العلوم، الجغرافيا، حول سياق رئيسى مثل الماء، الحيوانات، العصر الرومانى القديم.

مؤيدوا دراسة الوحدة **"Unit Study"** يؤكدون أن الأطفال يحتفظون بـ ٤٥% أكثر من المعلومات عند استخدام هذا الأسلوب.

وفيما يلى المناهج التى يتم استخدامها فى التعليم المنزلى:

١ – منهج الوحدة **Unit Studies**

٢ – المنهج الشامل **All – in – one curricula**

٣ – التعلم الفردى **Student – Paced Learning**

الذى يتيح لكل تلميذ أن يتقدم فى التعليم على حسب سرعته فى التعلم.

٤ – المنهج الذى يعتمد على المصادر المجتمعية

Community resources

٥ – منهج لا يتماثل مع التعليم المدرسى **Unschooling**

وهذا لا يعنى أنه ضد التعليم المدرسى

مستوى تعليم أولياء الأمور الذين يقومون بالتعليم المنزلى:

هناك دراسة مسحية عام ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ أظهرت أن أولياء الأمور الـــذين يقومون بالتعليم المنزلى منهم ٣٩% أقل احتمالا Less likely أن يكونوا خريجى جامعات، ٢١% غالباً متزوجين ، ٢٨% أقل احتمـــالاً مطلقـــين، وأن دخـــل رب الأسرة ١٠% اقل من المتوسط القومى للدخل.

توزيع تلاميذ التعليم المنزلى حسب

مستوى تعليم أولياء الأمور (١٩٩٩) [٥٩]

	لم ينهى المرحلة الثانوية	تخرج من الثانوية	التحق بالجامعة ولم يتخرج	أنهى دراسة بمعهد سنتين	أنهى الجامعة ٤ سنوات	ماجستير	دكتوراه
الآباء يقومون بالتعليم المنزلى	%١,٢	%٩,٣	%١٦,٤	%٦,٩	%٣٧,٦	%١٩,٨	%٨,٨
الأمهات تقومن بالتعليم المنزلى	%٠,٥	%١١,٣	%٢١,٨	%٩,٧	%٤٧,٢	%٨,٨	%٠,٧

حجم التعليم المنزلى فى بعض دول العالم(٦٠):

١ – أستراليا Australia

يقدر حجم الأسر التى تقوم بالتعليم المنزلى فى أستراليا بحوالى ٢٠,٠٠٠ أسرة (١٩٩٥).

٢ – كندا Canda

فى عام ١٩٩٥ حوالى ١٠,٠٠٠ أسرة قاموا بالتعليم المنزلى رسمياً، ٢٠,٠٠٠ أسرة غير رسمية. وقد كانت نسبة الأطفال الذين تعلموا بالمنزل ١% من الأطفال الذين **School – age children** فى أبريل ٢٠٠٥ بلغ إجمالى عدد التلاميذ المسجلين فى التعليم المنزلى **British Columbia** ٣,٠٦٨ تلميذ.

فى مانيتوبا **Manitoba** عدد التلاميذ المسجلين فى التعليم المنزلى أكثر من ١,٥٠٠ فى ٢٠٠٦، حوالى ٠,٥% من عدد التلاميذ المقيدين فى نظام التعليم العام.

٣ – الصين People's Republic of China

لا يوجد إحصاء دقيقه ولكن تفيد التقارير بزيادة عدد تلاميذ التعليم المنزلى، كما أن قانون التعليم الالزامى يعتبر التعليم المنزلى غير القانونى.

٤ – ألمانيا Germany

التعليم المنزلى غير قانونى وهناك غرامة حوالى ٥,٠٠٠ يورو أو حرمان الوالدين من الوصاية على أبنائهم وبعض الأحيان يتم سجن أولياء الأمور.

٥ – أيرلاند Republic of Ireland

من عام ٢٠٠٤ إلى عام ٢٠٠٦ حوالى ٢٢٥ طفل قاموا بالتسجيل رسمياً فى **Ireland's National Education Welfare Board**

وقد تم تقدير الذين لم يقوموا بالتسجيل حوالى ١٥٠٠ – ٢٠٠٠ طفل. والتسجيل فى التعليم المنزلى يعتبر حق يضمنه الدستور (**The Constitution**) فى ايرلاند.

٦ – نيونيلاند New Zealand

فى عام ١٩٩٦ كان هناك ٧,٠٠٠ تلميذ أعمارهم فى سن المدرسة يتعلمـون عن طريق المنزل (**Home schooled**). وفى عام ١٩٩٨ كان هناك ٥٢٧٤ تلميذ تم تسجيلهم كمتعلمين عن طريق التعليم المنزلى فى ٣٠٠١ أسرة.

٧ – سلوفانيا Slovenia

تم تقدير عدد تلاميذ الذين يتلقون تعليم منزلى فى سـلوفانيا بـــ ٤ تلاميـذ ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥، ١٥ تلميذ ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦، ١٢ تلميـذ ٢٠٠٦ / ٢٠٠٧، ٢٥ تلميذ ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨.

٨ – المملكة المتحدة United Kingdom

تم تقدير عدد التلاميذ الذين يتلقون تعليما منزلياً فـى عـام ١٩٩٥ بحـوالى ١٠,٠٠٠ تلميذا، وفى عام ١٩٩٦ كان هناك ١٥,٠٠٠ أسرة تقوم بالتعليم المنزلى فى بريطانيا بزيادة ٥٠% عن العام السابق.

٩ – الولايات المتحدة الأمريكية (٦١).

تشير المعلومات الإحصائية أن العائلات المستقرة تقوم بتعلـيم أبنائهـا فـى المنزل أساساً لأسباب أخلاقية ودينية. وغالباً هذه الأسر لديها ثلاثـة أطفـال فـى المتوسط، وعادة تبقى الأم بالمنزل لرعايتهم.

وفى تقرير رسمى عن التعليم المنزلى فى الولايات المتحدة الأمريكيـة عـام ٢٠٠٣، يشير إلى ١,١ مليون تلميذ بنسبة ٢,٢% من إجمالى عدد التلاميذ.

وهناك تقرير غير رسمى يقدر عدد الأطفال الذين تلقوا تعليم منزلـى عـام ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ بحوالى ١,٩ إلى ٢,٤ مليون طفل.

وفى عام ٢٠٠١، طبقا لمعهد فرازر الكندى

Canadian based Fraser Institute

المسلمون المقيمون فى أمريكا كانوا أسرع مجموعة فى التزايد فـى حركـة التعليم المنزلى، وكان متوقع أن يتضاعف عدد تلاميذ التعليم المنزلى بها كل عـام على مدى السنوات الثمانية التالية لهذا العام(٦٢).

تكلفة التعليم المنزلى(٦٣) Cost to Families

لا تشير الدراسات إلى وجود علاقة بين مقدار الأموال التى تـصرف علـى تلاميذ التعليم المنزلى والتحصيل الأكاديمى.

قد وجد فى عام ١٩٩٨ أن تكلفة التعليم المنزلى تتراوح بين ٢٠٠ دولار إلى ٢٠٠٠ دولار للتلميذ أغلبية الأسر تتكلف أقل من ٤٠٠ دولار للتلميذ.

- ١٧,٩% يتكلفون ٢٠٠ دولار أو أقل
- ٣٣,٨% يتكلفون ٢٠٠ – ٣٩٩ دولار
- ٢١,٥% يتكلفون ٤٠٠ – ٥٩٩ دولار
- ٢٥,١% يتكلفون ٦٠٠ – ٢٠٠٠ دولار
- ٢% يتكلفون ٢٠٠٠ دولار أو أكثر.

وكل هذه المستويات أقل من المتوسط القومى لتكلفة الطالب فـى المـدارس الرسمية عام ١٩٩٨(٦٢٠٠ – ٦٥٠٠ دولار للتلميذ).

أى أن الأغلبية يصرفون على التعليم المنزلى للتلميذ أقل من ١٠% من تكلفة الطالب فى المدارس الرسمية.

تأثير التعليم المنزلى على النواحى الاجتماعية للتلاميذ[٦٤]:

بعيداً عن الأداء الأكاديمى يعتقد أن دخول التلميذ المبكر للمدرسة يدمر المهارات الاجتماعية الإيجابية لدى الأطفال ويشجع الاعتماد على الآخرين. ويحبط لديهم قيمة الذات ويقضى على التفاؤل واحترام الوالدين ويؤدى إلى عدم الثقة فى الزملاء (الرفاق).

وهذه الملاحظات حادة بالنسبة للذكور أكثر من الإناث. ونتيجة لذلك يطالب بعض الباحثين:

١ – قضاء الأطفال لوقت أطول فى علاقات دافئة مع الوالدين وكبار السن.

٢ – قضاء وقت أقل مع الصغار والأطفال فى نفس الفئة العمرية.

٣ – قدر كبير من الاستكشاف والاستطلاع تحت إشراف وتوجيه الوالدين.

إن الأطفال يحتاجون أكثر إلى المنزل وأقل إلى المدارس، وتقليص: التواجد فى الفصول والكتب الرسمية ،وإعطاء فرصة لتفاعل الأطفال مع الوالدين وقضاء وقت أطول معهم فى الأماكن العامة والملاهى وأماكن الترفيه.

كما أشارت نتائج بعض الأبحاث إلى ما يأتى[٦٥]:

١ – بينما ٥٠% من الأطفال بالمدارس الرسمية حصلوا على أقل من ٥٠% من درجات مقياس مفهوم الذات فإن ١٠,٣% من أطفال التعلم المنزلى فقط حصلوا على هذه الدرجات المنخفضة.

أى أن مستوى مفهوم الذات أعلى لدى أطفال التعليم المنزلى عن أطفال المدارس الحكومية الرسمية.

كما يتميز أطفال التعليم المنزلى بتحقيق مستوى أفضل فى التحصيل الأكاديمى والنمو الإجتماعى.

٢ – وبعض النتائج (Taylor's) تشير إلى أن عدد قليل من أطفال التعليم المنزلـــى معزولين اجتماعيا ولم يحققوا نموا اجتماعيا جيداً.

٣ – وفى ٢٠٠٣ معهد الأبحاث التربوية القومى فى دراسة مسحيه شـــملت ٧٣٠٠ ممن تعلموا منزليا منهم ٥٠٠٠ قضوا أكثر مـــن ٧ ســـنوات فـــى التعلـــيم المنزلى،النتائج تضمنت ما يلى:

نشاط وانغماس فى المجتمعات

١-٧١% ممن تلقوا تعليماً منزليا اســـتمروا فـــى المجتمعـــات المحليـــة بنـــشاط (تدريب الفرق الرياضية – تطوع فى المدارس–العمل التطوعى فى الجمعيات الأهلية) مقابل ٣٧% ممن تلقوا تعليماً رسمياً.

٢ – الخريجين منغمسين بقوة فى العلاقات المدنية والانتخابات بنسبة عالية عن من تعلموا فى المدارس الرسمية، ٧٦% ممن تلقوا التعلـــيم المنزلـــى (١٨ – ٢٤ سنة) أدلوا بأصواتهم فى الانتخابات فى السنوات الأخيـــرة، ٢٩% فقـــط مـــن نظائرهم من التعليم الرسمى.

والنسب تزداد بين الفئات العمرية الأكبر وتصل إلى ٩٥%من التعليم منزلى مقابل ٥٣% فقط من التعليم الرسمى.

٣ – ٥٨,٩% من التعليم المنزلى سعداء بحياتهم مقارنة ب ٢٧,٦% مـــن التعلـــيم الرسمى، ٧٣,٢% يجدوا أن الحياة مشوقة، ٤٧,٣% فقط للآخرين.

اعتراضات فلسفية وسياسية(٦٦):

من عدة مصادر بما فيها نقابات المعلمين والإدارات التعليمية،و جمعية التعليم الوطنية:

تنحصر الاعتراضات فيما يلى:

١ – نوعية التعليم الأكاديمى ومدى شموليته.

٢ – نقص ميزانية المدارس نتيجة خفض عدد الطلاب.

٣ – فقر التفاعل الإجتماعى بين الفئات المتنوعة.

٤ – الخوف من التطرفات الدينية والاجتماعية.

٥ – المناهج المستخدمة يتم حذف موضوعات هامة منها.

٦ – عدم إعطاء الوالدين للأطفال فرصة النمو الإجتماعى أو أن الفرصة غير متكافئة تبعا للإمكانات المادية لكل أسرة والوقت المتاح لدى أولياء الأمور.

٧ – المساعدة على خلق مجتمعات لا تعنى بمفهوم المواطنة للدولة.

٨ – تحيز وعدم حياديه فى وجهات النظر لكثير من الموضوعات والقضايا حيث يمكن أن يخفى ولى الأمر أو يحجب أفكار معينة عن الأبناء. وبذلك لا يستطيع الأبناء تبنى وجهات نظر سليمة. خاصة وأن المواطنة تعنى أن يجمع بين الناس وجهات نظر موحدة.

٩ – وبذلك يقل التعليم المنزلى من التفاعل مع الأقران.

هذا وقد تغيرت وجهات النظر للتعليم المنزلى فى أمريكا فى السنوات الأخيرة. فمن ٧٣% معارضين سنة ١٩٨٥ إلى ٥٤% فقط فى ٢٠٠١.

أمثلة لبعض الأفراد المشهورين الذين تعلموا عن طريق التعليم المنزلى:

Notable homeschooled individuals

Numerous historical and current public figures were home-educated. Some examples include:

- Abraham Lincoln (1809-1865) the 16th President of the United States, received very little schooling, but was an avid reader and taught himself how to read, write, and do arithmetic.
- Andrew Wyeth (1917), an American realist painter, was taken out of school at young age because of illness, he then received education on art and other subjects from his parents.

- Bode Miller (1977), an American alpine skier. was homeschooled by his parents until he was ten.
- Ernst Mach, Austria, Physicist. Homeschooled until highschool by his parents.
- Erwin Schrödinger, Austria, Nobel Prize-winning physicist. Homeschooled until age 10.
- Elizabeth II (1926), the queen of the United Kingdom, received early education at home, later she attended lessons in constitutional history at Eton College.
- George Washington, United States, First United States President.
- Rosa Parks, United States, civil rights activist, homeschooled until age 11.
- Sho Yano, United States, child prodigy
- Susan La Flesche Picotte, United States, first American Indian woman physician
- Thomas Edison (1847-1931) an American inventor and businessman, was taught reading, writing and arithmetic by his mother. Before that he left school after only three months, as he had trouble following the lessons. Most of his other education he received from reading books on his own.
- Woodrow Wilson (1856-1924) the 28th President of the United States, was home educated by his father because of the Civil War. When he was nineteen he entered the Princeton University.
- Aaron Carter
- Alexander Graham Bell
- Anton Bruckner
- Bindi Irwin
- Bode Miller, US skier was homeschooled until the third grade.
- Charles Wesley
- Chris Crocker was homeschooled during high school
- Christopher Paolini
- Claude Monet

- Cyrus McCormick
- Dakota Fanning
- Douglas MacArthur
- Dwight L. Moody
- Elijah Wood
- Sir Ernest Shackleton, was schooled by a governess until the age of eleven
- Evan Rachel Wood
- Felix Mendelssohn

الدروس المستفادة من الاتجاهات العالمية السابقة:

إن خفض أحجام الفصول يستلزم موارد كثيفة، سواء مالية أم بشرية. ولعل ذلك هو ما يجعل منه قضية جدلية رغم الفوائد الواضحة والأكيدة التي تعود على المعلمين والتلاميذ من ورائه. كما يبدو أيضا أن مصالح الأطراف المختلفة المعنية بالعملية التعليمية، وليس نتائج البحوث، هي التي تقرر الموقف من تلك القضية. بل إننا لا نغالي إن قلنا أن هذه المصالح تصبغ نتائج البحوث وتلونها. فالمسئولون التنفيذيون من سياسيين واقتصاديين عادة ما يكونوا في صدارة من يعارضون خفض أحجام الفصول والترويج بدلا من ذلك إلى مبادرات وإصلاحات أقل كلفة مثل تدريب المعلمين والتنمية المهنية. أما المعلمون الذين يخفف خفض أحجام الفصول عن كاهلهم كثير من الأعباء ويمكنهم من إنجاز مهامهم بشكل أيسر، وكذلك اتحادات المعلمين التي بحكم وظيفتها تتبنى قضايا ومواقف المعلمين فضلا عن أن الزيادة الناتجة في عدد المعلمين تصب مباشرة في مصلحتها المادية، فإنهما من أشد أنصار مبادرات خفض أحجام الفصول. وأولياء الأمور من جانبهم لا ينظرون إلا إلى النفع الذي يعود على أطفالهم والذي يرونه بحدسهم وخبرتهم السابقة وتعلم أبنائهم الحالي في خفض حجم الفصول.

ورغم هذا الجدل يمكن في ضوء ما تقدم في هذا الفصل أن نخلص إلى الاستنتاجات التالية فيما يتعلق بالقضايا التي طرحها الفصل الحالي.

- هناك فروقا كبيرة بين المفاهيم والأساليب الإحصائية المختلفة التي تستخدم للتعبير عن عدد التلاميذ في الفصل. والإختلاف الأكبر يكمن بين حجم الفصل ونسبة الطلاب-المعلمين. حتى أن تقليل نسبة الطلاب-المعلمين لا يعني بالضرورة خفض حجم الفصول. بينما لا يختلف مفهوم كثافة الفصل، باعتبارها عدد التلاميذ في الوحدة التعليمية مقسوما على عدد الفصول، عن مفهوم حجم الفصل. وهو ما مكننا من أن نقارن بقدر من الاطمئنان بين إحصاءات مصرية تستخدم المفهوم الأول وأخرى أجنبية أو دولية تستخدم المفهوم الثاني.
- أما النتيجة الأهم لهذا الفصل فهي أن خفض أحجام الفصول يعد بالفعل واحدا من أهم تدخلات تحسين عمليات ومخرجات العملية التعليمية بالنسبة لكل الأطراف، خاصة التلاميذ والمعلمين. فبالنسبة للتلاميذ تسهم الفصول صغيرة الحجم في تحسين تعلمهم وتحصيلهم الأكاديمي ونموهم الاجتماعي والانفعالي مما يزيد من دافعيتهم وتحمسهم للتعلم المستقبلي. وبالنسبة للمعلمين تعمل الفصول الصغيرة على تيسير مهمتهم المتمثلة في دعم تعلم التلاميذ، مما يزيدهم من دافعيتهم وشعورهم بالرضا والإشباع. وبالنسبة لأولياء الأمور فإنهم يسعدون بتقدم أبنائهم وينخرطون أكثر في تعلم أبنائهم وفي حياة المدرسة ككل.
- أما عن الكيفية التي تؤدي بها الفصول صغيرة الحجم إلى إحداث هذه التأثيرات، أو ما أسميناه المتغيرات الوسيطة، فهي تتمثل في الأساس في تفريد التدريس أو تعظيم التدريس الفردي. فصغر أحجام الفصول يقلل من الضغوط الإدارية الواقعة على كاهل المعلم من حيث إدارة الفصل وعمليات الضبط والسيطرة على الزحام مما يعظم في المقابل من وقت التدريس الفعلي للفصل

ككل وللتلاميذ الفرديين. ومن خلال ذلك يقضي التلاميذ وقتا أطول في التحدث والاستماع والعمل مع المعلم. فالفصول الصغيرة تخلق مناخا صفيا أفضل يقوم على تفريد التدريس، حيث يحصل التلاميذ على انتباه فـــردي أكثـــر، ويتـــاح للمعلمين مرونة أكبر لاستخدام مداخل تدريسية مختلفة وتفصيل التدريس وفقا للاحتياجات الفردية للتلاميذ، ويتاح وقت أكبر من جانب المعلم لكل نمط مـــن أنماط التلاميذ، ويزداد الوقت الذي يحصل فيه التلميذ على انتباه المعلم والوقت الذي يتحدث فيه التلميذ ويستمع للآخرين نتيجة لقلة فـــرص التلاميـــذ الـــذين يقاطعون المعلم ويصرفون انتباه زملائهم، ويتاح حيز مكاني أوســـع، ويقـــل مستوى الضوضاء، وتزداد الحصة التي يحصل عليها التلميذ مـــن المـــصادر التعليمية المتمثلة في وقت التدريس من جانب المعلم وبالتالي يـــزداد الـــتعلم، ويزداد الانتباه الفردي للتلاميذ، ويعرف المعلم على نحو أفـــضل اهتمامـــات التلاميذ ويتابعها بما يساعده على التدخل عند اللزوم لمساعدة التلاميذ الفرديين على التقدم، كما تكون الفصول الصغيرة بيئة ودودة أكثر تتطور فيها علاقات أفضل مع الزملاء والمعلمين مما يشجع التلاميذ على الانخراط في مهـــارات التعلم الصفية. وباختصار فإنه كلما صغر حجم الفصل كان من الصعب الهرب من التأثير الإيجابي للخبرة التعليمية للفصل.

- وثمة نتيجة أخرى لا تقل أهمية عن تأثير الفصول الصغيرة وهـــي أن جـــودة المعلمين أساسية ليس في ذاتها فحسب بل قبل ذلك لكي تؤتي الفصول الصغيرة أكلها. فالفصول الصغيرة لا تؤدي في ذاتها إلى تأثيراتها المفيدة، وإنمـــا مـــن خلال المتغيرات الوسيطة السابقة التي يلعب المعلم الدور الأساسي في إحداثها. فالفصول الصغيرة في ذاتها لا تفرق إذا لم يغير المعلمون من الطريقة التـــي يدرسون بها. وذلك هو ما جعل الكثيرين يتخذون من الارتقاء بجودة المعلمين من خلال التدريب أثناء الخدمة والتنمية المهنية والارتفاع بمعـــايير الالتحـــاق بالمهنة بديلا عن عمليات خفض أحجام الفصول.

- هذه التأثيرات للفصول الصغيرة مؤكدة، كما اتضح من الدراسات السابقة، في الصفوف الأولى من المدرسة الابتدائية وما قبلها. فيما تثار شكوك حول جدواها مع الصفوف الأعلى التي يكون التدريس فيها أكثر جمودا وتثبتا على أسلوب المحاضرة. وعلى ذلك يمكن النظر إلى تقليل أحجام الفصول في الصفوف الأولى على أنه يمثل مدخلا وقائيا أكثر منه علاجيا. فإذا كانت الفصول الأصغر تساعد التلاميذ على الانطلاق من النقطة الصحيحة لتعلم كيف يتكيفون مع موقف الفصل وكيف يتعلمون روتين الفصل والحياة المدرسية وكيف ينخرطون في أنشطة التعلم وكيف يكونوا تلاميذ في فصول عدد التلاميذ فيها أكبر من عدد أفراد الأسرة فمن الممكن في هذه الحالة تجنيب التلاميذ المسارات التعليمية الصعبة المتمثلة في التخلف عن أقرانهم والبحث عن مساعدة للحاق بزملائهم.

البدائل المطروحة:

في ضوء النتائج السابقة يمكن طرح التالي كبدائل ممكنة للتقليل من التأثيرات الضارة للفصول كبيرة الحجم ومحاولة إحداث التأثيرات المفيدة للفصول صغيرة الحجم، مع الوضع في الاعتبار أن هذه البدائل لا تعوض بحال من الأحوال عن خفض أحجام الفصول. فخفض أحجام الفصول ضرورة لا يعوض عنها شيء، وإنما نقدم هذه البدائل نتيجة للعلم المسبق بأن التوصية بخفض أحجام الفصول لن تنفذ نتيجة لما تقتضيه من موارد مالية كبيرة.

- فرق التدريس: إذا كانت العبرة في خفض أحجام الفصول تكمن في زيادة نسبة الطلاب-المعلمين، وإذا كان القيد الأول الذي يجابه ذلك في مصر هو التكاليف الضخمة المطلوبة لإنشاء فصول ومدارس جديدة، فمن الممكن زيادة هذه النسبة من خلال صيغة فرق التدريس أو التدريس في فرق team teaching التي تقوم على استخدام معلمين أساسيين في الفصل الواحد لتقديم التدريس لكل التلاميذ في الفصل طوال الحصة. وإذا من الدراسات ما لم تؤكد فعالية فرق

التدريس مثل مشروع نسبة إنجاز الطلاب-المعلمين STAR فإن منهـا مـن أكدت أن نسبة ١٥ : ١ (أي ١٥ تلميذا للمعلم الواحد في الفصل) أحدثت نفس تأثيرات نسبة ٣٠ : ٢ (أي ٣٠ تلميذا لمعلم أساسي ومعلم معاون في الفـصل الواحد) مثل دراسة ضمان تحصيل الطلاب في التعليم SAGE. ويشترط في هذه الفرق أن يكون أحد المعلمَين (الأساسي) على الأقل ذا خبرة، وأن يكـون أحدهما على الأقل مؤهلا في المـادة، وأن يُـدرَّبوا علـى طـرق التـدريس الجماعي، [٦٧] وألا يقتصر دور المعلم المعاون على المهام الكتابيـة والمهـام المعاونة وإنما ينخرط هو الآخر في التدريس. ويمكن لمثل هذه الـصيغ فـي مصر أن تخفف من الأعباء الكبيرة التي يتحملها معلمـو التعلـيم الابتـدائي، خاصة ما يفرضه نظام التقويم الشامل من مهام كتابية كثيرة، [٦٨] وأن يكـون مدخلا للتغلب على البطالة بين خريجي كليات التربية، إلى جانب الإسهام فـي تحقيق تأثيرات الفصول الصغيرة.

- تدريب المعلمين: يمكن للتدريب أثناء الخدمة أن يفيد كبديل "مؤقـت" لخفـض أحجام الفصول. وذلك لأنه: (١) بديل فعال من حيث التكلفة لتحـسين جـودة التعليم، (٢) يمكن المعلمين من تبني طرق تدريس تلائم الفصول كبيرة الحجم، (٣) أداة لزيادة وقت التدريس المنتج من خلال تحسين الضبط فـي الفـصل وزيادة كفاءة وجودة المعلمين [٦٩]. وفي ضوء ما سبق يكـون لزامـا علـى التدريب أن يعزز مفاهيم وممارسات تفريد التـدريس وأن يحقـق التـأثيرات الوسيطة للفصول الصغيرة من دون خفض أحجام الفصول. على أن يتـضمن هذا التدريب زيارات لمعلمين ناجحين في هذا الصدد.
- تحفيز ومحاسبة المعلمين: وإلى جانب التدريب أثناء الخدمة لا بد من تحفيـز ومحاسبة المعلمين على نتائج عملهم إيجابا بالإثابة المادية وسـلبا بالعقوبـات الرادعة. كما يجب جعل مهنة التدريس جاذبة لأفضل العناصر الموجودة فـي سوق العمل تأهيلا وتدريبا من خلال رفع مرتبات المعلمين وامتيازات المهنة.

فرغم ما بذل في هذا الصدد ما زال المعلم المصري يتقاضى مرتبا أقل كثيرا من زملائه في غالبية الدول الأخرى، الفقيرة والغنية.

- زيادة وقت التدريس الفعلي: يمكن زيادة وقت التدريس على مدار اليوم من خلال الأخذ بنظام اليوم الكامل وزيادة طول العام الدراسي ككل. وقد اتضح من إحصاءات وزارة التربية والتعليم ومن البيانات المقارنة الدولية أن عدد ساعات التدريس وأسابيعه في العام في مصر من أقل نظيراتها بين الدول الأخرى، متقدمها وناميها. وإذا أقرنا هذا الموقع المتأخر في وقت التدريس مع الزيادة الكبيرة، مقارنة بالدول الأخرى، في أحجام الفصول تأكدت الحاجة إلى زيادة وقت التدريس بتطويل اليوم والعام الدراسيين مع توفير ما يلزم ذلك من وجبات غذائية وما شابه.

- **التعليم المنزلي: Home Schooling**

وينحصر مفهوم التعليم المنزلى فى إبقاء التلاميذ فى بيوتهم على أن يتولى الآباء أو أولياء الأمور ومن يساعدهم فى تربية الأبناء هذه المهمة والإشراف عليها، وتزويد الطفل بالمواد والكتب والخبرات التربوية مع محاولة استخدام طرق التدريس المناسبة فى حدود علمهم وقدراتهم.

ولقد انتشر هذا النوع من التعليم المنزلى فى بعض دول العالم وبخاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تلقى فيها ما بين ١,٩ مليون و ٢,٤ مليون طفل تعليمهم خلال ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦، وأصبح يتزايد عدد المقبلين عليه وتتزايد نسبهم من ٧% إلى ١٢% فى السنة فى ظل موافقة القانون عليه والسماح به.

وفى مصر يعانى بعض الطلاب من الكثير من المشكلات التعليمية فى المدارس الابتدائية إبتداء من تدنى مستوى التعليم إلى ازدحام الفصول بالطلاب. وعلاج هذه المشكلات يحتاج إلى مبالغ هائلة تفوق ميزانية التعليم.

ويمكن أن يكون التعليم المنزلى اختيارا تلجأ إليه بعض الأسر التى تستطيع القيام به على أكمل وجه.

المراجـــــع

١ – معنى ذلك أنه يتم تقدير نصاب المعلم الذي يعمل كل الوقت full-time فـــي فترة زمنية معلومة، مثلا في صورة ٥ ساعات/يوم أو ٢٤ حصة/أسبوع، وبناء على هذا النصاب يتم حساب عدد المعلمين الذين يعلمون بعض الوقـــت part-time، وذلك بقسمة عدد ساعات عمل كل المعلمين الذين يعملون بعض الوقت في الوحدة التعليمية على نصاب أو ساعات عمل كل المعلمين الذين يعملون كل الوقت في نفس الفترة الزمنية.

2 - Achilles, C. M. And Finn, J. D. (2005/2006). Class Size and Pupil-Teacher Ratio Confusion: A Classic Example of Mixing "Apples and Oranges". **National Forum of Applied Educational Research Journal**, 18 (2), PP. 5-25

3 - Ibid, PP. 5-25.

4 - Lewit, E. M. and Baker, L. S. (1997). "Class Size". **The Future of Children**. Vol. 7, No. 3, Winter 1997. PP. 113-114.

5 - Achilles, C. M. And Finn, J. D. Op. Cit., PP. 5-25.

6 - Lewit, E. M. and Baker, L. S., Op. Cit., P. 113.

7 - Sharp, Mark A. (2002). An Analysis of Pupil-Teacher Ratio and Class Size, Doctoral Dissertation. Ypsilanti- MA: Eastern Michigan University.

8 - Lewit, E. M. And Baker, L. S. (1997). Class Size. Op. Cit., P. 114.

9 - Ibid, P. 114.

10 - Lazear, E. P. (1999). Educational Production, Hoover Institution and Graduate School of Business, Stanford University, September 1999.

١١ – جراهام جيبس، ألان جينكينز (١٩٩٩)، "تحسين التعلـــيم فـــي الفـــصول الدراسية كبيرة الحجم"، في **تدريس الفصول كبيرة الأعداد في التعليم العالي: كيف نحافظ على الجودة رغم نقص الموارد؟**، تحرير جراهام جيـــبس، ألان جينكينـــز، تلخيص وعرض المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، سلسلة الكتب المترجمة (١٢)، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ص ص ٨٦–٨٧.

12 - Muller, D. J.., Chase, C. I. and Wallen, J. D. (1988). "Effects of Reduced Class Size in Primary Classes". **Educational Leadership** (February 1988). P. 50.

13 - Odden, Allan (1990). "Class Size and Student Achievement: Research-Based Policy Alternatives." **Educational Evaluation and Plicy Analysis** 12 (2). PP. 213-215.

14 - Ibid, PP. 213-215.

15 - Ibid, PP. 213-215.

16 - Ibid, PP. 213-215.

17 - bid, PP. 213-215.

18 - Ibid, PP. 213-215.

19 - Ibid, PP. 213-215.

20 - Finn, J.D., Gerber, S. A., Achilles, C. M. and Boyd-Zaharias, J. (2001). "The Enduring Effects of Small Classes". **Teachers College Report**, 103 (2), PP. 145-183.

21 - Finn, J. D., Gerber, S. B. And Boyd-Zaharias, J. (2005). "Small Classes in the Early Grades, Academic Achievement and Graduating from High Schools". **Journal of Educational Psychology**, 97 (2), PP. 214-223.

22 - Krueger, A and Whitemore, D. (2001). "The Effect of Attending a Small Class in the Early Grades on College-Test Taking and Middle School Test Results: Evidence from Project Star." **Economic Journal**, 11, PP. 1-28.

23 -Wenglinsky, Harold (1997). **When Money Matters: How Educational Expenditures Improve Student Performance and How They Don't?** Priceton, NJ: the Educational Testing Service, Policy Information Center.

24 - Galton, M., Hargreaves, L. and Pell, A. (1996). **Class Size, Teaching and Pupil Achievement**. The National Union of Teachers, London. P. 37.

25 - Ibid, P. 41.

26 - Ibid, P. 37.

27 - Blatchford, P., Bassett, P., Goldstein, H. and Martin, C. (2003). "Are Class Size Differences Related to Pupils' Educational Progress and

Classroom Progress? Findings from the Institute Of Education Class Size Study of Children Aged 5-7 Years." **British Educational Research Journal**, 29 (5), PP. 709-730.

28 - School Directors' Handbook (). School Size: Does It Matter? Evergreen Freedom Foundation. PP. 3-4.

29 - West, M. R. and Woessmann, L. (2003). "Does Reducing Class Size Work?" **Education Next**, Vol. 3, No. 3, Summer 2003.

30 - Mishel, L. and Rothstein, R. (Eds.) (2002). The Class Size Debate. Economic Policy Institute. Washington, D.C. Retrieved November 15, 2007 From: **Www.Epinet.Org**

31 - Ibid.

32 - Ibid

33 - Hanushek, E. A. (2002). "Evidence, Politics and The Class Size Debate". in Mishel, L. and Rothstein, R. (Eds.) **The Class Size Debate**. Economic Policy Institute. Washington, D.C. PP. 37-66. Retrieved November 15, 2007 From: **Www.Epinet.Org**

34 - Buckingham, J. (2003). "Reflections on Class Size and Teacher Quality." **Issue Analysis**, No. 29a, March 21.

35 - Ibid.

36 - Ibid.

37 - Council For Education Policy, Research And Improvement (2005), **Impact of Class Size Amendment on the Quality Of Education**. Florida, Council for Education Policy, Research and Improvement. Retrieved :

38 - Ibid, P. 3.

39 - School Directors' Handbook, Op. Cit., P.

40 - Tomlinson, Tom (1988). Class Size and Public Policy: Politics and Panceas. Washington, DC: U. S. A.

41 - West, M. R. and Woessmann, Op. cit., P.

42 - Ibid, Op. Cit., P.

43 - Ibid, P.

44 - Krueger, A. B (2002). "Understanding the Magnitude and Effect of Class Size on Student Achievement." in Mishel, L. and Rothstein, R.

(Eds.) **The Class Size Debate**. Economic Policy Institute. Washington, D.C. PP. 7-36. Retrieved November 15, 2007 From: **Www.Epinet.Org**

45 - Muller, D. J.., Chase, C. I. and Wallen, J. D. Op. Cit., P. 50.

46 - University of Oregon (2000). "Policy report on class size." Retrieved October 22, 2007 from **http://eric.uoregon.edu/publications/policy report/class size/intro.html**

47 - Pate-Bain, H., Achilles, C. M., Boyd-Zaharias, J. and Mckenna, B. (1992). "Class Size Does Make A Difference." **Educational Leadership** (November 1992). P. 255.

48 - Meyenn, Bob (2003). Class Size Pilot Evaluation Report.

49 - Ibid, P.

50 - Ibid, P.

51 - Ibid, P.

52 - Ibid, P.

53 - Ibid, P.

54 - Ibid, P.

55 - James Brown. Home Schooling And Its Fundamentals,2008. *http://www.articlebase.com/homeschooling-articles/home-schooling-and-its-fundamentals-403894.html*

56 - **Art Gib. Home Schooling VS. Public Education,2007.** *http://www.articlebase.com/homeschooling-articles/home-schooling-vs-public-education-277501.html*

57 - Dan Lips and Evan Feinberg.Homeschooling:A Growing Option in Amerrican Education,2008. *www.heritage.org/Research/Education/bg2122.html*

58 - National Center for Education Statistics, "Homeschooling in the United States: 2003," NCES 2006–042, U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, February 2006, at *http://nces.ed.gov/pubs2006/2006042.pdf* (March 28, 2008).

59 - Brian D. Ray, "Research Facts on Homeschooling," National Home Education Research Institute, July 10, 2006, at *www.nheri.org/index2.php?option=com_content&task=view&id=199* (January 14, 2008)

60 - Patricia M. Lines.' Homeschooling:An Overview for School Administrators,' Private Education and Educational choice,G.Cibulka,Ed.,Greenwood Press,2008. *http://www.kidsource.com/didsource/content2/homeschooling.k12.3.html*

61 - Brian D. Ray, "Homeschooling Grows Up," Home School Legal Defense Association, 2003, at *www.hslda.org/research/ray2003/HomeschoolingGrowsUp.pdf* (January 14, 2006).

62 - National Center for Education Statistics, "Homeschooling in the United States," p. 3, Table 1.

63 - Lawrence M. Rudner, "Scholastic Achievement and Demographic Characteristics of Home School Students in 1998," University of Maryland, March 23, 1999.

64 - Paul Jones and Gene Gloeckner, "First-Year College Performance: A Study of Home School Graduates and Traditional School Graduates," *The Journal of College Admissions*, Vol. 183 (Spring 2004), pp. 17–20.

65 - Home School Legal Defense Association, "State Laws Concerning Participation of Homeschool Students in Public School Activities," September 11, 2006, at *www.hslda.org/docs/nche/000000/00000048.asp* (January 17, 2008).

66 - Dan Lips, "School Choice: Policy Developments and National Participation Estimates in 2007–2008," Heritage

Foundation *Backgrounder* No. 2102, January 31, 2008, at *www.heritage.org/Research/Education/bg2102.cfm*.

67 - Council for Education Policy, Research and Improvement, Op. Cit. P. 4.

٦٨ - جاء في مقترحات المعلمين للتغلب على معوقات تحقيق الجودة في المدرسة الابتدائية أن يتم الاستعانة بمعلم معاون في الفصول ولو فقط لتحمـــل أعبـــاء المهام الكتابية الكثيرة التي فرضها نظام التقويم الشامل (انظر). لكن فـــرق التدريس التي نوصي بها هنا يقوم المعلمين الاثنين فيها بالتدريس للتلاميذ.

69 - Council for Education Policy, Research and Improvement, Op. Cit., PP. 21-22.

الفصل الخامس

المشكلات الناتجة عن ارتفاع كثافة الفصول

الكثافة الطلابية وعدم الوفاء بمتطلبات الجودة.

الكثافة العالية وآثارها السلبية بصفة عامة.

الكثافة العالية وآثارها على الطلاب.

بعض المشكلات الناتجة عن الكثافة العالية:

- أولاً: المشكلات التعليمية.
- ثانياً: المشكلات الصحية.
- ثالثاً: المشكلات النفسية.

المراجع.

الفصل الخامس

المشكلات الناتجة عن ارتفاع كثافة الفصول*

الكثافة الطلابية وعدم الوفاء بمتطلبات الجودة:

لا يزال التحدى الحقيقى لقطاع التعليم بمصر هو توفير تعليم ملائـم يتـسم بجودة عالية من أجل تمكين الدولة من التنافس فى اقتصاد المعرفة العالمى. ومـن أجل أعداد جيل قادر على المنافسة ليس فقط فى سوق العمل بل أيضاً يمتلك القدرة على مواجهة تحديات المجتمع القائم على المعرفة وفى قطاع التعليم لابد من القيـام بعملية إصلاح التعليم وسياسته للتركيز على شخصية المواطن القادر على الإبـداع والابتكار واستخدام التكنولوجيا الحديثة (١).

وتعد مشكلة زيادة الكثافة الطلابية فى المدارس العامة من المـشكلات التـى تهدد العملية التعليمية فى الدول النامية وكذلك الدول المتقدمة على حد سواء. فعلى سبيل المثال تعانى الولايات المتحدة الأمريكية حالياً من ارتفاع الكثافة الطلابية فى الفصول والمدارس وهو ما ينظر إليه القائمون على السياسة التعليمية بأنـه يهـدد مستقبل التعليم فى أمريكا (٢).

وظـاهرة الفصول الدراسية كبيرة الأعداد ليست ظاهرة جديدة فى التعليم ففى فرنسا وهولندا وإيطاليا والولايات المتحدة الأمريكية يلاحظ أن الأعداد الكبيرة داخل الفصول هو المعدل المعتاد. وأنه لا ينبغى للطلاب فى هذه البلاد أن يتوقعوا الكثير من معلميهم على مستوى التعامل الفردى معهم ألا فى قرب نهاية تخرجهم. كما أن التجربة البريطانية فى التعامل مع مشكلات الفصول كبيرة الأعـداد محـدودة

* أعد هذا الفصل: د. أميمة جادو، د. هانم توفيلس

المـــوارد ســـواء المادية مثل (نقص الفصول والمكتبات والمعامل) أو بشرية مثـــل (نقص هيئة التدريس) الذين يرون أن زيادة أعـــــداد الطلاب مـــشكلة كبيـــرة (٣). والتدريس للفصول كبيرة الأعداد يعد من الموضوعات ذات الأهمية الخاصـــة لأن مدارسنا لا تزال تعانى من مشكلة زيادة أعداد التلاميذ داخل الفصول مما قد يكون له انعكاسات على النواحى النفسية والوجدانية للتلاميذ كمـــا أن لهـــا تـــأثير علـــى التحصيل العلمى للتلميذ وعلى العملية التعليمية ذاتها. مما يجعلنا نفترض أن زيادة عدد الطلاب داخل الفصل يقلل من جودة التعليم، ويجعلنا نتساءل عـــن الترتيبـــات التى يمكن أن تتخذ لرفع جودة التعليم وعن الاستراتيجيات التدريسية التـــى تعـــين المعلم على القيام بأدواره بكفاءة داخل الفصول كثيفة العدد (٤).

وعلى الرغم من الجهود العديدة والمركزة التى قامـــت بهـــا وزارة التربيـــة والتعليم لتحسين الإتاحة والمساواة والجودة فى التعليم. فهناك العديد مـــن القـــضايا والتحديات وإنزال قائمة والتى تتعلق بعدالة الإتاحة والجودة وكفـــاءة الإدارة ممـــا يؤثر على جهود وإصلاح التعليم (٥).

وما يهمنا فى هذه التحديات هو "عدالة الإتاحة والجودة والكفاءة والتى تستلزم خفض كثافة الفصل وأبنية تعليمة مجهزة كعوامل أساسية فى نجاح العملية التعليمية.

وفى موضع آخر نجد أنه " فيما يتعلق بالمدرسة هناك قضية مهمة وهى عدم ملاءمة بعض المبانى المدرسية فمنها ما هو قديم ومنها ما لا يفى بمتطلبات الجودة. بالإضافة إلى نقص المرافق بالمدرسة مثل المعامل والمكتبات وحجـــرات النـــشاط ونقص الأجهزة المتطورة (٦).

ويتضح مما سبق أن عدم ملاءمة بعض المبانى يؤدى كنتيجة إلى عدم الوفاء بمتطلبات الجودة. كما أن نقص المرافق كالمعامل والمكتبات وحجـــرات النـــشاط ونقص الأجهزة لاشك سيكون له من الآثار السلبية التى ستكون عقبة أمام متطلبات الجودة أيضاً. وهذا ما ذكر فى أحدث استراتيجية للتعليم والتى صدرت عام ٢٠٠٧

مما يشير إلى أن المشكلة لا تزال قائمة، وأن هناك ضرورة لوضع تصور مقترح للبدائل والحلول.

الكثافة العالية وآثارها السلبية بصفة عامة:

للكثافة العالية آثار سلبية أوضحتها دراسة **Perr Hall 2002** ، **Etham 2003** فيما يلى(٧)،(٨) : -

- ارتفاع مؤشرات العنف بين الطلاب داخل الفصل الدراسى.
- انخفاض مستوى التحصيل الدراسى للطلاب.
- تدنى مستوى التدريس والاستراتيجيات المستخدمة فيه.
- زيادة نسبة التشتت وعدم التركيز بين الطلاب.
- عدم مناسبة الفصول للعمل الجماعى بين الطلاب أثناء اليوم الدراسى.
- عدم قدرة المعلمين على التعرف على جميع الطلاب، وافتقاد الطلاب لشعورهم بروح الجماعة وروح المدرسة.
- عدم كفاية باقى التسهيلات المدرسية مثل المكتبة والمعامل مقارنة بأعداد التلاميذ الموجودة بالمدرسة.
- ضعف القدرة الاستيعابية بالمدرسة حيث لا تستوعب المدرسة جميع التلاميذ الذين فى سن الإلزام بنفس المنطقة.
- تدنى قدرة المعلمين على تحقيق الضبط داخل الفصول نظراً لكثرة عدد التلاميذ فى الفصل.
- سرعة نفاذ التجهيزات والمرافق مما يضاعف تكاليف صيانتها.

الكثافة العالية وآثارها على الطلاب:-

أشارت دراسة (جراهام جيبس وآخرون ١٩٩٩، ١٦- ١٩) (٩).

- **عدم مواجهة مشكلة الفصول عالية الكثافة يهدد بانخفاض فى جودة التعليم فضلاً عن انعدام العلاقات الفردية بين المعلم والطلاب. حيث يحرم التلميذ من فرص**

التعبير عن ذاته أو التواصل والتفاعل مع معلميه وزملاءه وقد أظهر التحليل البعدى لعديد من نتائج الدراسات فى المرحلة الابتدائية والثانوية وجود علاقة جوهرية بين أعداد التلاميذ داخل الفصول وسلوك المعلم التدريسى واتجاهات التلاميذ.

* فالمجموعات الأصغر من التلاميذ يصاحبها محاولات للتدريس الفردى ومناخ جيد داخل الفصل.
* كما أن الدراسات أثبتت إلى أن اكتساب التفكير الناقد كان مصاحباً للفصول ذات الأعداد الصغيرة.
* كلما زادت أعداد الطلاب داخل الفصول انخفضت معدلات المقررات والقائمين بالتدريس كما تنخفض معدلات التفاعل بين الطلاب والمعلمين انخفاضا حاداً.
* دراسة أخرى ترى أن درجة ازدحام الفصل تؤدى للعديد من المشكلات من وجهة نظر التلميذ فيشعر بما يلى: –

- الشعور بالضيق لعدم القدرة على التركيز بسبب الزحام.
- حدوث مشاحنات بين التلاميذ.
- تعب المدرس فى حفظ النظام فى الفصل.
- درجة الاهتمام بشرح المدرس ومدى الاستفادة منه تقل مع زحام الفصل.
- إمكانية متابعة المدرس فى الحصة يقل.
- الاضطرار لأخذ دروس خصوصية أو دروس تقوية بسبب الزحام.
- زحام الفصول يؤدى إلى إهمال التلاميذ للواجبات المدرسية.

- ارتفاع كثافة الفصول يؤثر سلباً على ممارسة الأنشطة الرياضية وبالتالى هناك انعكاسات لارتفاع كثافة الفصول على النواحى النفسية والوجدانية للتلاميذ بالنسبة للعملية التعليمية كما أن لها تأثير على التحصيل العلمى للتلميذ وعلى العملية التعليمية ذاتها.

وفى دراسة (لاندور وارد ١٩٩١) (١٠). أشار إلى أن الكثافة العالية من وجهة نظر الطلاب تتضح فى النقاط التالية: -

* الاختلاف بين ما توقعه الطلاب والحقيقة التى يواجهونها - كشعورهم بالصدمة المفاجئة كما جاء فى تعليقات البعض منهم: -

- أثناء الحصة نشعر أننا فى حالة من التشويش وعدم الراحة، وبعضنا يقضى الأسابيع الأولى فى حالة من التوتر لهذه الأعداد الكبيرة.

* عدم القدرة على تكوين علاقات شخصية مع هيئة التدريس - وقد عبر عنها الطلاب بما يلى: -

- لا يمكننا تكوين علاقات شخصية مع المعلمين ولا يمكننا التحدث معهم فى جوانب مختلفة من المقرر وهذا الأمر غاية فى الأهمية حتى نشعر أننا جزء من البيئة المحيطة لذلك أقترح ان يسمى المعلم (مرشد غير شخصى).

- أنت تسير وأنت تشعر بالرهبة من تلك الأعداد الموجودة وأنت تشعر أنك مجرد رقم فقط.

- لطيف أن توجه أسئلة من حين لآخر ولكن حجم المجموعة يجعل ذلك أمراً مربكا.

ويعلق الباحث أن العلاقات بين الطلاب ومعلمهم نادراً ما تكون شخصية ولا يتفق ذلك مع حاجات الطلاب للطمأنينة، ولا يحصلون على أية تغذية راجعة عما يقومون من أعمال مما يعرضهم للرسوب فى الامتحان.

كما أوصى بعمل نشرات مطبوعة للطلاب الجدد تتضمن ما يجب أن يعملوه وما يتوقعوا إزاء الأعداد الكبيرة داخل الفصول.

وفيما يلى نستعرض بعض المشكلات التعليمية والصحية والنفسية الناجمة عن الكثافة العالية بالفصول الدراسية:-

أولا: المشكلات التعليمية:

تأتى ظاهرة ارتفاع كثافة الفصول فى المراحل التعليمية بشكل عام ومراحل التعليم الأساسى بشكل خاص كرد فعل طبيعى للزيادة السكانية المطردة ونقص الموارد والإمكانات المتاحة للتنمية البشرية بشكل عام، ويؤكد هذا ما ذهب إليه عرفات عبد العزيز حيث يرى "أن تزايد السكان له أثره على نسبة الاستيعاب فى المراحل التعليمية وبخاصة الأساسية منها وما يترتب على ذلك من تكدس الفصول بتلاميذها و رسوب أو تسرب أو إغفال بعض جوانب العملية التربوية وانخفاض مستوى التعليم بالإضافة إلى إرهاق المعلمين" (١١).

كما يذهب إلى أن أحد أسباب الأمية الرئيسية "عدم الاستيعاب الكامل لأطفال المرحلة الابتدائية وكذا تسرب نسبة كبيرة منهم دون استكمال المرحلة وبخاصة البنات إلى جانب نظام الفترتين الدراسيتين والثلاث فترات فى مراحل التعليم بصفة عامة والتى شملت نحو مليون وربع مليون من البنين والبنات على مستوى الدولة وتشير بالبيانات إلى أن ٤٠% من المدارس تصنف تحت عنوان (غير ملائم)" (١٢).

وتؤدى ظاهرة ارتفاع كثافة الفصول فى مرحلة التعليم الأساسى – بالتالى – إلى مجموعة من المشكلات التعليمية والاجتماعية التى تؤثر سلباً على مخرجاتها من التلاميذ من حيث الجودة (الكيفية) بما لا يتناسب مع الأهداف المنشودة محلياً وبما لا يتناسب مع أقرانهم فى الدول المتقدمة،

وقد أشارت إحدى الدراسات(١٣). إلى أن أهم ثلاثة معوقات رئيسية فى مجال المناهج بصفة عامة هى:

١ – زيادة الكثافة الطلابية داخل الفصول الدراسية والتى تجاوزت الأربعين فـــى معظم المحافظات، وتجاوزت الخمسين طالباً فى العاصمة والمدن الكبرى.

٢ – نقص الوسائل التعليمية والأدوات المعينة فـــى التـــدريس وارتفـــاع أســـعار المستورد منها، مما يتطلب مبالغ كبيرة لتوفيرهـــا علـــى مـــستوى مـــدارس الجمهورية.

٣ – انخفاض كفاءة التدريس ونقص التدريب فيما يتعلق باستراتيجيات التـــدريس الحديثة التى تتلاءم مع التدريس لمجموعة كبيرة داخل الفصل الواحد.

وقد جاءت هذه النتائج معضدة لبحث آخر قام به نفس الباحث ســـنة ١٩٩٤، وقد أسفرت نتائج البحث أن زيادة كثافة الطلاب داخل حجرة المدرسة ينتج عنهـــا الكثير من المشكلات من أهمها:

١ – شعور الطلاب بالضيق لعدم القدرة على التركيز (٦٩% من العينة)

٢ – كثرة المشاحنات بين الطلاب (٦٥% من العينة)

٣ – صعوبة مناقشة المدرس أثناء الحصة (٦٥% من العينة)

٤ – زيادة متاعب المدرس فى حفظ النظام داخل الفصل (٦٣% من العينة)

٥ – اللجوء إلى الدروس الخصوصية ودروس التقوية (٧٨% من العينة)

٦ – عدم اهتمام الطلاب بشرح الدرس (٥٩ % من العينة)

٧ – إهمـــال الطلاب للواجبات المدرسية وعدم تمكن المدرس من التصحيح الدقيق (٤٨% من العينة) [١٤].

وقد اقترحت الدراسة للقضاء على هذه المشكلات الناتجة عن زيادة الكثافـــة الطلابية ما يعرف منهجياً فى أسلوب طرق التدريس (بالتعلم التعاونى) وقد أجريت العديد من البحوث والدراسات فى هذا المجال على المستويين العالمى والمحلى مما أثبت كفاءته. وسوف تشير الباحثة إلى بعض هذه الدراسات فيما بعد.

بعض المشكلات الناتجة عن ارتفاع الكثافة الطلابية من واقع الأدبيات:-

أوضح القرار الوزارى رقم (١٤٨) لسنة ٢٠٠٠ فى نصه علـــى ضـــرورة تلافى التباين فى كثافة الفصول بالمدارس الحكومية وهى ٤٠ تلميذاً بالفصل بالتعليم الأساسى (تزداد إلى ٤٨ تلميذاً)، ٣٦ تلميذاً بالفصل فى التعليم الثانوى (تزاد إلـــى ٤٢ تلميذاً) [١٥].

وعلى الرغم من التقنين القانونى الوزارى للكثافة الطلابية والــسماح بنـــسبة زيادة (اضطرارية) ولكن نتيجة لعوامل كثيرة – ليس أولها قوانين الإلزام التعليمى ولا أخرها الزيادة السكانية وزيادة الطلب على التعلـــيم نـــستطيع رصـــد الكثافـــة المرتفعة للفصول إحصائياً بحيث تتجاوز العدد المسموح به قانونياً وممـــا تـــشكل ظاهرة عامة سلبية شكلاً ومضموناً وبحاجة إلى علاج حتمى حتى يمكـــن تلافـــى المشكلات التعليمية الناتجة عنها، وحتى يمكن الارتقاء بجودة مخرجاتنا التعليميـــة كماً وكيفاً وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة حيث ينص القانون رقم ١٣٩ لـــسنة ١٩٨١ والمعدل بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ والمعمول به حتـــى الآن، تـــنص المادة (١) فى شأن الأهداف والأحكام العام للتعليم على ما يلى: [١٦].

" يهدف التعليم قبل الجامعى إلى تكوين الدارس تكويناً ثقافياً وعلمياً وقوميـــاً على مستويات متتالية من النواحى الوجدانيـــة والقوميـــة والعقليـــة والاجتماعيـــة والصحية والسلوكية والرياضية، بقصد إعداد الإنسان المصرى المؤمن بربه ووطنه وبقيم الخير والحق والإنسانية، وتزويده بالقدر المناسب مـــن القـــيم والدراســـات النظرية والتطبيقية والمقومات التى تحقق إنسانيته وكرامته وقدرته على تحقيق ذاته والإسهام بكفاءة فى عمليات وأنشطة الإنتاج والخدمات أو لمواصلة التعليم العـــالى والجامعى من أجل تنمية المجتمع وتحقيق رخائه وتقدمه "

وفى المادة (٥) من ذات القانون ينظر فى كيفية تحقيق هذه الأهـــداف مـــن حيث التحديد " بقرار من وزير التعليم بعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم مدة السنة

الدراسية، وعدد الدروس الأسبوعية فى كل مرحلة وصف، والمواد الدراسية، وتوزيع الدروس على الصفوف، وإقرار المناهج **وعدد التلاميذ المقرر لكل فصل،** ونظم التقويم والامتحانات، والنهايات الكبرى والصغرى لدرجات مواد الامتحان ومواعيد امتحانات الشهادة العامة .... الخ "

وما يهمنا من هذا القرار فى المادة (٥) تحديداً هو (عدد التلاميذ المقرر لكل فصل) أى متوسط الكثافة الطلابية المفترضة للجودة التعليمية والتى تصل بالعملية التعليمية إلى تحقيق الأهداف المنشودة بنص المادة (١) من ذات القانون.

ومن المفارقات فى هذا القانون ما قد ورد فى المادة (٧) تنص على أنه (يجوز للمحافظ زيادة الحد الأقصى لعدد تلاميذ الفصل فى مدارس المحافظة بمختلف مراحلها إذا اقتضت الضرورة ذلك بما لا يجاوز ١٠% من العدد المقرر للفصل على أن يراعى فى مدارس التعليم الفنى ألا يزيد عدد تلاميذ الفصل فى المواد العملية والرسم الفنى والآلة الكاتبة على ٢٠ تلميذاً)

هذا يعنى أنه لو كان عدد التلاميذ – فرضاً – فى المرحلة الابتدائية أربعين تلميذاً فى الفصل الدراسى فالقيمة العددية لل١٠% تساوى أربعة تلاميذ، وهذا هو المفترض أن يكون أقصى حد مسموح به للكثافة الطلابية أى أن يزيد العدد إلى ٤٤ تلميذاً وليس خمسين وستين كما تشير الإحصاءات الدالة (راجع التقرير الإحصائى عن الكثافة الطلابية من الدراسة).

وهذا يعنى أيضاً تفاقم المشكلات التعليمية والاجتماعية الناتجة عن ارتفاع كثافة الفصول انطلاقا من العلاقة الناتجة عن ارتفاع كثافة الفصول انطلاقا من العلاقة الطردية بين (ارتفاع الكثافة الطلابية والمشكلات التعليمية)

وتشير الباحثة إلى بعض هذه المشكلات التعليمية والاجتماعية التى نوهت عنها الأدبيات السابقة فى هذا الميدان.

* **مشكلة العقاب***:

والمقصود بهـا عقـاب المدرس للتلميذ وقد نوهت بعض الأدبيـات إلى أن كثيراً (من المعلمين فى بلادنا وفى مرحلة التعليم قبل الجامعى يستخدمون العقـاب إيماناً منهم بأهمية وجدواه فى العملية التعليمية. فمن الملاحظ أن اصطحاب المعلـم للعصا وبالذات فى مدارس التعليم الاساسى، وداخل حجرات الدراسة يكـاد يكـون أمراً مألوفاً فى عدد غير قليل من مدارس التعليم الأساسى، بل هناك من الدراسات عن العقوبات المدرسية تشير على وجود اتجاها عاماً بين النظار والمعلمـين هـو الموافقة على توقيع عقوبات على التلاميذ فى حالات الغش فى الامتحانات وسـوء سلوك التلميذ داخل المدرسة) (١٧).

وبات ضرب التلاميذ فى الفصل يأتى على قمة أساليب العقاب التى يستخدمها المعلمون، ويليه السخرية والتهكم والتهديد والتوبيخ فى توجيههم وضبط سلوكهم فى كل ما يتصل باليوم الدراسى، ثم طرد التلاميذ من الفصل) (١٨).

(وقد يرجع استخدام كثير من المعلمين الضرب بالعصا إلـى أن بعـضهم لا يعرف وسائل أخرى لحل مشكلات الفصل، أو لحث التلاميذ على الاستذكار، كمـا أن بعض المعلمين يرى أن العقاب البدنى مفيد فى علاج أخطـاء التلاميـذ هـذا بالإضافة إلى الضغوط الاجتماعية والاقتصادية الواقعة على المعلم، وتكدس الفصل بالتلاميذ) (١٩).

كما يرى بعض المعلمين انعكاس الكثافة الطلابية المرتفعة علـى مجموعـة أخرى من المشكلات حيث (يرى البعض أن نظامنا التعليمى والتربوى يعانى مـن عدد من الأمراض والمثالب مثل الغش الجماعى والـدروس الخـصوصية وفقـر الأنشطة المدرسية وتراجع بعض القيم التربوية الأثيرة) (٢٠).

---

*على الرغم من صدور القرار الوزارى بمنع الضرب فى المدارس فإنه لم يتم تفعيله تماماً.

* **مشكلة تدنى التحصيل المعرفى**:

من الملاحظ عموماً – ولا سيما فى السنوات الأخيرة – تزايد مشكلة التـدنى فى التحصيل المعرفى / الدراسى فى مراحل التعليم بشكل عام ومراحل تعليم مـا قبل الجامعى ولا سيما الأساسى مما لم يعد خافياً إطلاق مقولات شائعة عن ضعف مستوى الخرجين الجُدد وعدم وجود الكفاءات مقارنة بعصور مضت، وأن هذا إنما يعود بالمشكلة إلى جذورها التى تسببت بداية فى هذا التدنى أو ضعف التحـصيل باعتبار أن ما بنى على باطل فهو باطل أو من شب على شئ شاب عليهن بمعنـى أن ضعف التحصيل المعرفى فى السنوات الأولى فى التعليم الأساسى يشكل تكويناً معرفياً لدى الطفل يرتكز عليه فيما بعد ولا يتجاوزه إلا نادراً أو عبر طفـرة ... فالتلميذ الذى اعتاد التفوق يختلف عمن أرتضى اليسير من الدرجات أو الحد الأدنى الذى يضمن له الانتقال من عام إلى عام فضلاً عن الارتقاء للصفوف بقوة النجاح الجبرى فى السنوات الأولى من التعليم الأساسى وفقاً لقانون التعليم الإلزامى الذى وضع خصيصاً لمواجهة ظاهرة الأمية مما أدى إلى أستحدث نوع جديد من الأمية هو أمية المتعلمين أو أمية الخرجين أو ما يمكن التعبير عنه بمشكلة تدنى التحصيل المعرفى ... أى يتخرج التلميذ من المدرسة وكأنه لم يكن جالساً بين صفوفها، ذلك أن النظام المدرسى صار يعُد الطالب للامتحان وتجاوزه وكفى، ومن بين الأسباب التى ساهمت فى إخفاق النظام التعليمى فى مصر والعالم الثالث عموماً هو سياسة القبول التى أدت إلى ارتفاع الكثافة الطلابية بما لا يقابلها من إعداد جيد فى المبانى المدرسية والتجهيزات فى الفصول والمعامل وأعداد المدرسين الأكفاء المؤهلين.

إن ارتفاع الكثافة الطلابية يؤدى دوراً مهماً فى تدنى التحصيل الدراسى ولا سيما عند التلاميذ الفقراء الذين لا تؤهلهم قدراتهم الاقتصادية – فى ظـل الغـلاء المتزايد – إلى اللجوء للدروس الخصوصية التى تقدم تعويضاً عمـا فـاتهم فـى الحصة من شرح.

مشكلة الغش الدراسى:

بداية يُعرف الغش الدراسى (Academic Cheating)

بأنه (محاولة الطالب غير المشروعة للحصول على معلومات يدونها فـــى ورقـــة الإجابة لإيهام الأستاذ بأن ما كتبه فى الورقة هو حصيلة العلم الذى استفاده خـــلال دراسته لهذه المادة) [٢١].

وبهذا فالغش الدراسى إجرائياً: هو ما يقرره الطالب من درجـــات يحـــصل عليها أعلى مما يستحقه بالفعل فى موقف اختبار تحصيلى أمين ونزيه.

والاتجاه نحو الغش Attitude of cheating : " هو نزعـــة كامنـــة لـــدى الطالب غالباً ما تدفعه نحو الحصول على الإجابة المطلوبة عـــن الـــسؤال أو أداء واجب مدرسى بطرق غير مشروعة لا تعكس فى الطالب مستوى تعلمه الحقيقـــى، ويحاول تحقيقها بأحد الوسائل مثل النقل من زميل أو مـــن كتـــاب أو مـــذكرة أو تلخيص مكتوب فى ورقة (برشام) أو على مقعد أو جدار أو جزء من جسم الطالب نفسه " [٢٢].

ويرتبط الغش الدراسى بمجموعة من العوامل التى تساعد عليـــه مـــن هـــذه العوامل ما هو ذاتى أو شخصى مثل ضعف الضبط الذاتى ومنها ما هو اجتمـــاعى مثل تراجع أو ضعف الضبط الاجتماعى فى المجتمع بشكل عـــام وفـــى الفـــصل والمدرسة بشكل خاص.

يعتبر الغش الدراسى من المشكلات الخطيرة الناجمة عـــن ارتفـــاع الكثافـــة الطلابية فى جميع مراحل التعليم بالإضافة لارتباطه ببعض العوامـــل الشخـــصية الأخرى، بحيث يمكن القول أن الكثافة الطلابية المرتفعة ليست المسئول الوحيد عن مشكلة الغش الدراسى، لكنها تساهم فيه بقدر كبير.

ويعتبر الغش الدراسى مشكلة تتفاقم عاماً بعد عام وهو أيضاً (سلوك غير أخلاقى ينم عن شخصية غير أمينة، غير سوية، وغير مؤهلة للقيام بالمسئوليات المتوقعة من صاحبها فى الحياة، حيث يمثل نوعاً من الكذب أو السرقة، وهى مواصفات تعبر عن شخصية ضعيفة أخلاقياً واجتماعيا ودينياً) (٢٣).

وقد ازداد تفشى ظاهرة الغش الدراسى لدى الطلاب بشكل ملحوظ، ولابد من دراسة احتمالات الزيادة فى هذه الظاهرة وعلاقتها بالمناهج الدراسية، وكذلك فى علاقتها بالفرص المتاحة لحدوث مثل هذا السلوك (٢٤).

ولا تقتصر ظاهرة الغش الدراسى على طلاب الجامعة فقط بل إنها توجد فى كافة المستويات التعليمية، إلا أن الأبحاث التجريبية تتميز بالقصور وعدم الشمولية(٢٥). وعليه فإن ظاهرة الغش الدراسى هى إحدى المشاكل التى تواجه التعليم، إضافة إلى تفشيها بكل مراحل التعليم ولا سيما التعليم الأساسى الذى يرتبط بالقضاء على الأمية فى الخطة الإستراتيجية للدولة فى الاتجاه نحو التعليم الإلزامى.

وخطورة الغش لا تكمن فى نجاح من لا يستحق النجاح فقط وإنما تكمن فيما يكتسبه الطالب من سلوك زائف وأساليب ممزقة فى مواجهة صيانة العملية، وهنا يصبح للغش صورا كثيرة وينعكس خطره على المجتمع بأكمله (٢٦).

وقد وضع بعض المسئولين فى جهات مختلفة طرقاً متعددة للقضاء على هذه الظاهرة منها (وضع الطلاب أثناء الاختبارات فى قاعات كبيرة حتى يكونوا متباعدين) (٢٧).

وهذا يعنى أن التقارب بين الطلاب أو ازدحام القاعات والفصول وتكدس الطلاب يؤدى حتما إلى التشجيع على الغش، مما تتفاقم المشكلة بصنع أيدينا.

وقد تناولت العديد من الدراسات موضوع (الغش) غير أنه من الملاحظ وجود ندرة الدراسات التى تناولت الظاهرة وعلاقتها بارتفاع الكثافة الطلابية، إذ أن معظم هذه الدراسات دارت حول الغش وبعض سمات الشخصية أو المنهج أو القيم الأخلاقية ... الخ.

ومن الدراسات المهمة التى ترتبط بالبحث الحالى دراسة هير Herr,et al (لإجراء تدريب عملى لتحسين التعليم والتعلم داخل الفصول المزدحمة، حيث أجريت حلقات دراسية داخل حجرة الدراسة تضمنت لقاءات أسبوعية لمدة عام فى جامعة كلورادو، حيث تم تحديد أهم المشكلات المرتبطة – بالتعليم والتعلم فى الفصول الكبيرة والمزدحمة وتتضمن: الضبط الذاتى، الضبط الإجتماعى، المناقشات والأسئلة داخل الفصل ، تحديد التعليمات المتضمنة فى استخدام أسلوب المجموعات الصغيرة، تحديد العلاقات والصلات بين التلاميذ، محتوى المحاضرة وطريقة الأداء، تحديد الوسائل التعليمية اللازمة، واستنتج المعلمون والمشاركون فى هذه الحلقات أن الضبط الإجتماعى يكون هو المنظم لسلوك التلاميذ داخل الفصل ويمثل عاملاً هاماً فى الفصول الكبيرة والمزدحمة والذى يدفع التلاميذ إلى الغش الدراسى من علامة) [٢٨].

وقدمت بعض الدراسات السابقة حلولاً لمشكلة الغش الدراسى اتجهت فى الغالبية منها نحو أهمية الضبط السلوك لدى الفرد والتأكيد على بث القيم الأخلاقية وتشخيص الحالات ومعرفة الأسباب لتقديم الحلول المناسبة لكل حالة بحيث لا يؤثر ارتفاع الكثافة الطلابية على تفاقم المشكلة أى يكون العلاج بالردع الداخلى وتربية الضمير.

* **مشكلة التسرب**:

يؤدى ارتفاع كثافة الفصول فى بعض الأحيان إلى ظهور مشكلة التسرب لدى التلاميذ، فالتلميذ الذى يشعر بالضيق والاختناق والملل وعدم القدرة على التواصل

المعرفى أو الوجدانى مع المدرس أو مع الزملاء، بالقطع فإن مجموع هذه المشاعر السالبة تجاه العملية التعليمية بكليتها سيخلق بداخله نوعاً من الإحباط النفسى وفقدان الرغبة فى المواصلة والشعور باللا جدوى ولا سيما بعد ضياع الهدف المنشود (حلم التعليم) ونتيجة لهذا التردى وتضخم المشكلة فى نفسه شيئًا فشيئاً فإنه فى النهاية قد يتسرب نهائياً ويترك المدرسة بكاملها وهنا لا تستطيع الباحثة الإدعاء تماماً بأن كثافة الفصول وحدها هى المسئولة عن تسرب التلاميذ، فإنه بلا شك هناك مجموعة أخرى من العوامل تتفاعل معاً وتؤدى فى النهاية إلى حدوث التسرب، لكنه بالنظرة التحليلية لبعض هذه العوامل سنجد ارتباطا وثيقاً بينها ولا يمكن الفصل تماماً بينهم فكل من هذه العوامل قد يعتبر السبب والنتيجة فى ذات الوقت، بمعنى أن الازدحام قد يؤدى إلى مجموعة من المشكلات منها عدم التواصل بين المدرس والتلميذ، تعرض التلميذ لبعض ألوان العقاب، عدم التوافق الاجتماعى بين التلميذ والآخرين نتيجة مشاجرات أو مشاحنات على المقاعد وغيرها عدم القدرة على أخذ الدروس الخصوصية التى تعتبر التعليم الموازى للتعلم فى المدرسة، وكل الأسباب مجتمعة هى نتيجة لازدحام الفصول وهى أيضاً أحد أسباب التسرب كمشكلة قومية تواجهنا على الصعيد المحلى والعربى وحيث تشير الإحصاءات إلى ارتفاع نسبة التسرب فى بعض المدارس أو فى بعض المحافظات وتختلف هذه النسبة فى المدن عنها فى القرى وفى البنين عن البنات، وأياً كانت هذه النسب التى لا تعنينا الاختلافات فيما بينها بقدر ما تعنينا أنها دالة مشكلة قائمة، وقد ارتبطت بشكل أو بآخر بارتفاع الكثافة الطلابية فى الفصول.

وبمراجعة الأدبيات السابقة فى هذا المجال نجد الإشارات واضحة ففى دراسة سوسن عثمان وإقبال الأمير أظهرت نتائجها (أن معدلات التسرب من التعليم بالنسبة للتلاميذ تُعد من أعلى المعدلات ويرتبط ذلك بأكثر من عامل أبرزها ضعف الخدمات التعليمية) [٢٩].

والذى لا يتواكب مع الأعداد المتزايدة للتلاميذ ولا يفى باحتياجاتهم وفى دراسة أخرى أكدت " أن ضعف الخدمات التعليمية فى عينة الدراسة يأتى فى مقدمة أسباب تسرب التلاميذ من المدارس، وأوصت الدراسة بزيادة الخدمات التعليمية كماً وكيفياً وذلك بتحسين أحوال المدارس الحالية لمواجهة التدفق الطلابى المستمر كل عام "(٣٠). وذهب الشخيبى إلى أن (العوامل الأسرية أو المجتمعية أو المدرسية تعوق بعض الأطفال المحرومين ثقافياً من حقهم فى التعليم الجيد النوعية والاستمرار فيه ومن ثم تكون نسبة الرسوب والتسرب إلى أعلى) (٣١). وتنطوى المقولة السابقة ضمنياً على عدم وفاء المدرسة بالتعليم الجيد الذى يلتزم بمنح التلميذ حقوقه كماً وكيفاً نظراً لارتفاع الكثافة الطلابية التى تحول بلا شك دون وفاء المؤسسة المدرسية بالتزاماتها من حيث توفير المبانى والأجهزة والمعامل وأعداد المدرسين والملاعب و ...... الخ.

وفى دراسة أخرى توصلت إلى أن (مستوى الخدمات التعليمية بمدارس أبنائهم غير مناسبة – فى رأى ٤٣,٨% من العينة – وفى رأى ٦٥,٣% أشاروا إلى قصور الإمكانات من نقص المعامل والأدوات اللازمة لها ومن حجرات لممارسة الأنشطة التربوية المختلفة ونقص الأدوات بها وعدم وفرة الملاعب (٣٢).

وأشارت نتائج دراسة أخرى إلى تفشى ظاهرة التسرب بالمرحلة الابتدائية – ويرجع أسباب ذلك من وجهة نظر الأسر التى أجريت عليها الدراسة – إلى أسباب عديدة من بينها سلبيات العملية التعليمية وزيادة الكثافة الطلابية التى لا تحقق الجودة التعليمية (٣٣).

وأكدت دراسة عزة كريم على (أن السياسة التعليمية الحالية تحتاج إلى المراجعة لكى تجذب إلى المدرسة الأطفال وتحتفظ بهم حتى نهاية مرحلة التعليم الأساسى على الأقل) (٣٤).

* **مشكلة الدروس الخصوصية:**

تعتبر مشكلة الدروس الخصوصية هى " النتــائج الطبيعــى لقلــة الالتــزام بالتدريس الجيد أو ضعف مستوى الأداء " (٣٥).

كما أنه من الصعب (المحافظة على الأداء تحــت ضــغط فيــضان الطلبــة المستمر وأعدادهم المتزايدة وقد أصبحت المدرجات عاجزة عن تحمــل الأعــداد المكدسة من أبنائنا، وما بالك بحال المعامل والمكتبات التى هى أساس التعليم (٣٦).

ومشكلة الدروس الخصوصية " ليست ظاهرة جديدة وإنما انتــشرت واتــسع نطاقها بشكل ملحوظ وذلك يرجع لأسباب عدة منها الأوضاع الحالية للتعليم وإهمال التلميذ الاعتماد على المعلم داخل الفصل، وعدم تفاعله معه – نتيجة لارتفاع الكثافة الطلابية وضيق الوقت المخصص للحصة – واعتمــاد الطالــب علــى الــدروس الخصوصية التى أصبحت نظاماً سلبياً للنظام التعليمى" (٣٧).

وقد نص القرار الــوزارى رقــم (٥٩٢) لــسنة ١٩٩٨ بحظــر الــدروس الخصوصية على هيئات التدريس والإشراف فى جميع مدارس مراحل التعليم قبــل الجامعى أو القبول بإعطاء درس خاص لأى طالب فى أية مادة دراســية. وعلــى الرغم من هذا فإن هذا القانون لا يتم تفعيله وما زالت مشكلة الدروس الخصوصية تنتشر وتتزايد بما يشكل عبئاً على أولياء الأمور وبما يشكل تعليماً موازياً فى نفس الوقت حيث يقل مستوى التحصيل الدراسى للطلاب سواء نتيجة الكثافــة الطلابيــة المرتفعة. أو يتفاعل مجموعة أخرى من العوامل الذاتية والمنهجية وما يتعلق بأداء المدرس نفسه فى الفصل. لذا فقد أولت القرارات الوزارية اهتماما كبيــراً بجــودة العملية التعليمية وفى محاولة جادة للقضاء على الدروس الخصوصية والحــد مــن انتشارها وذلك من خلال عمل مجموعات دراسية لتقوية الطلاب كما نص على ذلك القرار الوزارى رقم (٤٨) لسنة ١٩٩٤، وأيــضاً دروس التقويــة التــى تنظمهــا المدارس والمراكز الخاصة وذلك بأن تقــوم المــديريات التعليميــة بالمحافظــات

بالترخيص على أن تكون الدروس بها للطلاب نظام المنازل فقط كما نص القـرار الوزارى رقم (٦٢٤) لسنة ١٩٩٨، وتنظيم تراخيص بفتح مراكز تـدريب وتعلـم تخصصات مختلفة بنص القرار الوزارى رقم (٥٢) لسنة ١٩٩٩.

مشكلة تقويم تلاميذ المرحلة الابتدائية:

تشير الأدبيات فى هذا الشأن إلى أن " الأساليب المتبعة حالياً فـى التقـويم مقصورة على قياس التحصيل فى المواد الدراسية وحـدها ولا تـدخل النـشاطات العملية فى نطاق التقويم ويرجع ذلك إلى عوامل منها: نظام الامتحانات فى الشهادة الابتدائية الذى يقيس الجوانب النظرية بالإضافة إلى افتقار الأدوات وأساليب التقويم على التنويع، ونقص الخبرة لدى المعلمين بوسائل التقويم الأخرى [٣٨]. أو عـدم كفاية وقت الحصة لتغطية التقويم الشامل لكل طلاب الفصل فى ظل كثافة مرتفعة.

ومما أخذته الوزارة على عاتقها فى هذا الشأن لرفع كفاءة المعلم وبالتالى رفع قدراته وإمكاناته لتقويم الطلاب بطرق غير تقليدية ما قامت به نحو تدريب المعلمين أثناء الخدمة من خلال مراكز التدريب أو شبكات التـدريب عـن بُعـد (الفيـديو كونفرنس) وذلك بهدف الارتقاء بمستواهم العلمى والثقافى والمهنى، ويتم ذلك مـن خلال

- إنشاء مراكز التدريب عن بعد بكل من مديريات التربية والتعليم بالمحافظات ويتبع مركز التطوير التكنولوجى واتخاذ القرار بديوان عام الوزارة كما نص القرار الوزارى رقم (١٠٨) لسنة ١٩٩٧.
- إعادة تشكيل اللجنة العليا للتدريب بوضع السياسة العامـة للتـدريب بوضـع السياسة العامة للتدريب وتخطيط البرامج ومتابعة تنفيذها كما نـص القـرار الوزارى رقم (٥٨) لسنة ١٩٩٨.

- إنشاء مراكز لإعداد المعلمين للخط العربى بجميع المحافظات كما نص القرار الوزارى رقم (٢٢١) لسنة ١٩٩٣.
- إيفاد المعلمين للخارج لاكتساب الخبرة الأجنبية كما نص القرار الوزارى رقم (٦٠) لسنة ١٩٩١، وأيضاً إيفاد البعثات التدريبية بالخارج كما نص القـرار الوزارى رقم (٢٠) لسنة ١٩٩٨.
- إنشاء وحدات تدريب بالمدارس وذلك بمراحل التعليم العام كما نـص القـرار الوزارى رقم (٢٥٤) لسنة ٢٠٠٠.
- إنشاء مركز تدريب بمدينة قنا (تنظيم وإدارة البرامج التدريبية وإعداد وتنفيـذ المشروعات النموذجية) كما نص القرار الوزارى رقم (٦٩) لسنة ٢٠٠٠.

مشكلة عدم إكساب التلاميذ الخبرات العملية:

"والمقصود بالخبرات العملية هى الخبرات التى يكتسبها التلميذ نتيجة لأنواع الأنشطة التى يمر بها فى مجالات المواد الدراسية ومن ثم فهى غير قاصرة علـى الحصص المخصصة للمواد العملية من تربية فنية وزراعية وتسوية فحسب، وإنما هى عملية مستمرة ترتبط بجميع المواد بلا استثناء، كما ترتبط بكـل مـا يتـصل بالحياة المدرسية" (٣٩).

كما يبدو فعلاً أنه لا يوجد الاهتمام الفعلى بالمجالات العمليـة فـى التعلـيم الإبتدائى ويرجع ذلك لضعف كفاءة إعداد المعلم إعداداً مهنياً يتناسب مـع فلـسفة التعليم الأساسى، بالإضافة إلى قلة الإمكانات اللازمة لتحقيق مثل هذا الهدف مـن مبان وتجهيزات ومناهج دراسية وتركيز الامتحانات على الجوانب النظرية (٤٠).

إن معنى قلة الإمكانات اللازمة يرتبط ارتباطـا وثيقـاً بالكثافـة الطلابيـة المرتفعة، فكما زادت الكثافة، انخفضت قدرة الإمكانات المتاحة حالياً على الوفـاء

بالفرض التعليمى ما يم يتتبع الزيادة الطلابية زيادة فى الإمكانـــات مثـــل المبـــانى والتجهيزات اللازمة والمناسبة للزيادة الجديدة.

ثانياً: المشكلات الصحية.

ومما تجدر الإشارة إليه أيضاً أن ارتفاع الكثافة الطلابية فى الفصل الدراسى تؤدى على زيادة فرصة العدوى بالأرض المعدية بين التلاميـــذ وبعـــضهم مثـــل أمراض الأنفلونزا والسعال وأمراض الحميات والأمراض الصدرية ومـــا يعـــرف بأمراض الجهاز التنفسى وبعض الأمراض منها تنتقل بسرعة عن طريق الـــرذاذ، والتنفس واستنشاق الهواء الملوث بجراثيم وميكروبات هذه الأمراض نتيجة الزحام والتكدس الطلابى.

كما أن ارتفاع الكثافة الطلابية التى تؤدى إلى تضيق المساحات بين أمـــاكن جلوس التلاميذ واختناقهم داخل المقاعد يتيح الفرص الأكبر أيضاً للتلامس الجسدى مما يمكن من نقل بعض الأمراض الجلدية التى يعتمد انتقال العدوى فيهـــا علـــى التلامس واستخدام وتبادل بعض الأدوات الشخصية للتلاميذ فيما بينهم.

من هذه الأمراض بعض أمراض الحساسية الجلديـــة والجـــرب والجـــدرى المائى وبعض أنواع من التينيا بالإضافة عن إمكانية نقل بعض الحـــشرات التـــى تعيش فى الشعر والجلد مثل: القمل والبراغيث ولا سيما فى مدارس البيئة الريفيـــة والمدارس الحكومية الفقيرة حيث يقل مستوى الوعى الصحى بشكل عـــام ويقـــل مستوى الاهتمام بالنظافة الشخصية وبالتالى تشجيع عمل الجراثيم والميكروبات فى البيئة القذرة الملائمة لها مثل أظافر التلاميذ الطويلة غير النظيفة والشعور المهوشة (المنكوشة) اللامعتنى بها حيث لا يستحم معظم الطلاب غلا على فترات متباعدة، وقد أكدت المعلومات الميدانية وخبرات العاملين فى المجال الصحى والمدرسى أن ثمة ارتباط واضح بين الكثافة الطلابية المرتفعة وبعض الأمراض التـــى تنتـــشر بالعدوى سواء عن طريق الجهاز التنفسى أو اللمس وأحياناً تبادل الأطعمـــة، وأن

هذه المشكلات الصحية تتزايد فى المدارس الحكومية فى البيئات الفقيرة والتى ينعدم أو يتراجع فيمها الوعى الصحى والتربية البيئية.

ويؤكد أطباء الصحة [41]. (الصحة المدرسية ومستشفى الحميات ومستشفى الصدر والعيون) على زيادة فرصة العدوى بين التلاميذ المحولين غليهم بـــأمراض معدية، كما تفشت العدوى فى بعض المدارس نتيجة العدوى بالحصبة الألمانية كما حدث فى سرس الليان سنة ٢٠٠٧.

كما أشار بعض أطباء العظام فى مواقع مختلفة [42]. إلى أن بعض التلاميذ المحولين إليهم من المدارس والمصابين بكسور فى أماكن مختلفة من الجسم مثـــل اليد والقدم والساق والذراع وبعض إصابات الجمجمة وغيرها غنما حدثت لهم هذه الإصابات – وفقاً للتقارير الطبية – نتيجة العنف والصراع فى زحام الطـــوابير أو أثناء الصعود والهبوط على الدرج المؤدى للفصول، أو السباق نحو الدخول إلـــى مقاعدهم واحتلالها عن طريق الفوز بالأسبقية حيث لا توجد مقاعد خاصة طـــوال العام ببعض التلاميذ الذين يّعدوا فائضاً على عدد المقاعد، وقد ارتـــضوا لأنفـــسهم السباق للفوز بالمقعد وفق قوانين غير مكتوبة ولا تعرف إدارة المدرسة عنها شيئاً لكنهم ارتضوها لأنفسهم ضمنياً تبعاً لاتفاقات طلابية فيما بينهم، وكثيراً ما تحـــدث الإصابات نتيجة هذه الفوضى وعدم النظام العائد للكثافة العالية بالدرجة الأولى.

ثالثاً: المشكلات النفسية:

الضغط النفسى للمعلم:

يعرف الضغط النفسى بأنه "مواقف ومشاكل بيئية محددة تواجه المعلـــم فـــى مجال العمل والأسرة وتسبب له الضيق والقلق بدرجة ما" [43].

كما يعرف مصادر ضغوط العمل بأنها "العوامل المتعلقة بالمهنة والتى تتسبب فى أحساس الفرد بالضغط النفسى" والإحساس بضغوط العمل يتمثل فى حالة مـــن

الانفعالات النفسية السلبية مثل (الضيق، القلق، قلة الحيلة، الانزعاج او تثبيط العزم) يعانى منها الفرد نتيجة عوامل متعلقة بالمهنة [٤٤].

وقد اهتمت عدة دراسات بالكشف عن ضغوط العمل وآثرها على المعلم منها:

* إن واقع مناخ العمل المحيط بالمعلم قد جعل مهنة التدريس مهنة مجهدة ومسببة للشعور بالضغط النفسى، وكنتيجة لظروف العمل يجد الكثير من المعلمين إن شعورهم نحو أنفسهم وتجاه تلاميذهم ونحو مهنتهم قد أصبحت أكثر سلبية مما كانت عليه هؤلاء المعلمين يمكن أن تظهر لديهم انفعالات نفسية مثل: الغضب، القلق، قلة الحيلة، الانزعاج أو تثبيط العزم، ومن ثم قد يفقدون الدافعية لأى إنجاز فى العمل، هؤلاء الأشخاص يصفون بأنهم يعانون من ضغوط العمل.

* دراسة ثانية على عينة من ٥٤١ معلم ومعلمة بمرحلة التعليم الأساسى بمحافظة القاهرة عام ٨٧، ٨٨، مستخدمة مقياس تقدير ضغوط العمل المتدرج توصلت إلى ٥٥ مصدر لضغوط المعلمين من بينها: ازدحام الفصول بالتلاميذ، سوء حالة حجرات الدراسة من حيث الإضاءة والتهوية والنظافة، عدم توافر بعض الأثاثات المدرسية [٤٥].

ويبدو أن العناصر الثلاثة سابقة الذكر يوجد بينها ترابط بحيث تشكل ضغط مضعف على المعلم حيث أن ازدحام الفصل بالتلاميذ يضاعف أثره عدم وجود إضاءة وتهوية لازمة بالإضافة إلى عدم نظافته.

وقد قامت الدراسة السابقة بحصر (١٥) خمسة عشراً مصدراً من مصادر ضغوط المعلم والتى تتسبب فى إحساس معلمى مرحلتى التعليم الأساسى بالضغط النفسى. حيث جاءت ازدحام الفصول بالتلاميذ فى المرتبة الأولى، يليها بطء الترقى الوظيفى للمعلم. كما قامت نفس الدراسة بتصنيف مصادر ضغوط المعلم مرتبة تنازلياً من وجهة نظر المعلمين فوجدت أن البعد الأول يتمثل فى كثافة الفصول

وحالة الحجرات وبالتالى تعكس أبعاد "ازدحام الفصول بالتلاميذ، سوء حالة حجرات الدراسة، عد توافر الأثاثات المدرسية، وعدم وجود حجرة لائقة بالمدرسين" أكثـــر مصادر الضغط النفسى على المعلمين(٤٦).

ومما لاشك فيه أن كثافة الفصول العالية تمثل أكثر معوقات التدريس كما أن لها آثاراً سلبية على أداء المعلم لمهامه.

وقد عقبت الدراسة على ذلك أن هذه الأبعاد تتمركز حولهـــا أهـــم مـــصادر ضغوط العمل التى تسبب أحساس المعلم بالضغط النفسى. كما ذكرت أن من أوائل ردود الفعل لذلك هو: الانسحاب سواء ببعده الجسدى بعدم التواجد أو النفسى حيث يكون المعلم موجود جسدياً فى مكان ولكن عقله فى مكـــان آخـــر. كمـــا يـــنعكس الانسحاب على ردود الفعل مع الأصدقاء وأفراد العائلة مما يؤدى إلى تدهور حيا الفرد العائلية حيث أن الأفراد الذين يتعرضون لضغوط العمل غالباً ما يذهبون إلى منازلهم مشدودى الأعصاب، قلقين، منزعجين، غاضبين يشتكون من مشاكل العمل وبمرور الوقت تجد العائلة صعوبة فى التعامل معه. كما أنها تؤدى إلى الأرق الذى يزيد من استخدام المهدئات بأنواعها.

كما تؤدى ضغوط المعلم إلى اكتساب اتجاهات سلبية نحو تلاميذه ونحو مهنته ومن ثم يفقد الدافعية لأى أنجاز فى العمل.

أمـــا فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين (معلمين ومعلمات) فلم تجد الدراسة فروقاً دالة بين الإناث الذكور فى درجة الإحساس بضغوط العمل حيث تتوقف درجة إحساس كل من الجنسين على طبيعة المشكلة التى يواجهها المعلم (٤٧).

وقد أوصت الدراسة بمسئولية كليات التربية بتوجيه عناية خاصـــة بأعـــداد المعلم لمواجهة ضغوط العمل والتعايش معها. كما دعت اهتمام التربويين بمشكلات ازدحام الفصول والتوصل إلى طرق تدريس جديدة تصلح للتعامل مع الكثافة العالية للفصول.

كما أوصت مسئولى وزارة التربية والتعليم بإلغاء نظام النقل الآلى بمرحلة التعلم الابتدائى والاهتمام بالناحية المادية للمعلم حتى يسهم ببذل كل جهده فى رفع مستوى تلاميذه بالإضافة للاهتمام بالرعاية الصحية والنفسية له (٤٨).

* وفى دراسة ثالثة (٤٩) لدراسة الضغط النفسى للمعلم وعلاقتها بالطمأنينة النفسية.

أكدت فيها أن الفروق فى مستوى الضغط النفسى بين معلمات المرحلة الابتدائية أعلى من المرحلة الإعدادية والثانوية وذلك لعدم رضاهن عن عملهن وإلى كبر حجم المدارس الابتدائية والكثافة العالية للفصول مما يتطلب المزيد من الجهد والعمل المتواصل، الأمر الذى يزيد من مسئوليات المعلمة ويؤدى إلى كثرة وتشابك الأعمال. كما أن المرحلة الابتدائية مرحلة تأسيسية تحتاج إلى المزيد من الاهتمام بالتلاميذ ومتابعة مستمرة لمستوى انجازهم الدراسى.

وقد أوصت الباحثة فيما يتعلق بالكثافة العالية للفصول بضرورة مساهمة المواطنين فى فتح المدارس الابتدائية لتستوعب أعداد من الطلاب وتقلل من كثافة الفصول مما يساعد معلمى الابتدائى لأداء أدوارهم المطلوبة كما أوصت بضرورة الاستمرار فى الدورات التدريبية للمعلمين ليزداد إدراكهم لأدوارهم كمعلمين وتزداد قدرتهم على التحكم والتغلب على المشكلات التربوية التى تواجههم داخل وخارج المدرسة ويكسبهم المهارات اللازمة لممارسة مهنة التدريس.

وبالنظر للدراسة السابقة نلاحظ أن الكثافة العالية للفصول بالمرحلة الابتدائية يتطلب المزيد من الجهد والعمل المتواصل وبالتالى يزيد من مسئوليات المعلمين فى التعليم الابتدائى أكثر بمقارنتها بالتعليم الإعدادى والثانوى. وبالتالى فالكثافة العالية للفصول تمثل أحدى المشكلات التى تواجه معلم المرحلة الابتدائية وتسبب المزيد من الضغط النفسى والذى يتضح فى درجة مرتفعة من الضيق والقلق نتيجة مواقف ومشكلات تواجه المعلم.

كثافة الفصل والصحة النفسية والذهنية لكل من المعلم والطالب: -

تعد كثافة الفصل من العوامل الأساسية فى توفير الصحة النفسية والذهنية لكل من المعلم والطالب. وهذا ما أشار إليه (جورج براون ٢٠٠٥) حينما أكد "إن درجة مناسبة من الهدوء داخل الفصل له أهميتها وضرورتها للصحة النفسية والذهنية لكل من المعلم والطالب. وإن الطلاب لا يروقهم التعلم فى بيئة صاخبة مشوشة. كما أن المناخ الذى يسود الفصل له أثره على تحصيل المتعلمين بما يؤدى بالطلاب إلى شعورهم أنهم قادرون على الإحساس بالأمان والاطمئنان فيما يؤدون تجعل هذا الأداء أفضل والتحصيل أكثر إثماراً وتوظيفاً" (٥٠).

وفى موضع آخر يشير إلى أن الطلاب يظهرون قدراً كبيراً من الانتباه والاهتمام عندما يسير الدرس طبقاً لتركيب سيكولوجى يشعرون فيه ومن خلاله أنهم محور الاهتمام ومحور العملية التعليمية.

لا شك أن كل ذلك له أثره على بذل المعلم المزيد من الجهد والوقت لحفظ النظام. وصعوبة متكاملة مع التلاميذ والتعرف على الفروق الفردية بالإضافة لتعرضه الدائم للضغط العصبى. وقد أشارت بعض البحوث إلى الآثار السلبية على الحالة النفسية والوجدانية للمعلم مما يترك أثره سلباً سواء على التلميذ أم على العملية التعليمية ككل.

وبذلك يتضح مما سبق الضرورة الملحة لخفض كثافة الفصل الدراسى فى المرحلة الأولى للتعليم الأساسى.

ما الآثار الناتجة عن خفض الكثافة فى الفصل الدراسى؟

– تخلق مناخ صفى أفضل، يحصل التلاميذ على انتباه فردى أكبر – يتاح للمعلمين فروق أكبر لاستخدام المداخل التدريسية المختلفة – إتاحة حيز مكانى أوسع، إتاحة وقت أكبر من جانب المعلم لكل نمط من أنماط التلاميذ،

قلة فرص التلاميذ الذين يقاطعون ويصرفون انتباه زملائهم بسبب زيادة الوقت الذى يحصل عليه التلميذ من انتباه المعلم. قلة مستوى الضوضاء زيادة الحصة التى يحصل عليها التلميذ من المصادر التعليمية فى وقت التدريس من جانب المعلم وبالتالى زيادة التعلم وزيادة الانتباه الفردى للتلاميذ. زيادة معرفة المعلم لاهتمامات التلاميذ على نحو أفضل بالإضافة إلى متابعتهم وهذا يساعد على التدخل لمساعدة التلاميذ على التقدم.

- الفصول الأصغر تكون بيئة ودودة أكثر حيث تتطور العلاقات بين التلاميذ بصورة أفضل وبين التلاميذ والمعلمين أيضاً مما يشجع على الانخراط فى مهارات التعلم الصفية، وكلما قل حجم الفصل صعب الهروب من التأثير الإيجابى للخبرة التعليمية داخل الفصل.

خفض كثافة الفصول قضية جدلية

على الرغم من أن هناك فوائد واضحة على كل من المعلمين والتلاميذ تظل تكاليف خفض الفصول مرتفعة وهو ما يجعل مسألة خفض حجم الفصول قضية جدلية [٥١].

ويمكن عرض الجدل حول انخفاض كثافة الفصول من خلال الجوانب التى تؤيد خفض الكثافة والجوانب التى تعارضها كما يلى.

الجوانب المؤيدة لخفض الكثافة.

- أشار المركز القومى للإحصاء التعلمى إلى أنه من أجل تغرير تعلم التلاميذ لا يجب أن يزيد عدد التلاميذ فى الفصل الواحد عن ١٥ تلميذاً [٥٢].

وقد اتضح أن حجم الفصل الأصغر يكون مفيد إلى أقصى حد مع بعض التلاميذ ذو الإحتياجات الجسمية والعاطفية والتعليمية لأنهم يحتاجون إلى

أنتباه فردى أكثر ويتمكن المعلم من مساعدة كل تلميذ وقضاء وقت أكبر معه.

- **مشكلات انضباط أقل. فقد وجد أنه فى الفصول صغيرة الحجم تحدث مشكلات ضبط أقل بين التلاميذ فى هذه الفصول حيث تكون هناك الأيدى مشغولة والعقول نشطة وفرص المشاركة فى المعرفة أكثر ويمكن للمعلمين أن يتعاملوا بشكل أكثر فعالية على السلوك المقاطع.**
- الفصول الصغيرة تخلق جماعات تعلم ناجحة حيث تخلق الدافعية للاتصال والمشاركة.
- الفصول الأصغر تؤدى إلى زيادة تفاعل المعلم مع التلميذ.
- تقليل حجم الفصل إلى أقل من ٢٠ تلميذاً بدون تغير فى طرق التدريس لا يؤدى إلى تحسين التحصيل.
- الفصول الأصغر تحدث نتائج تحصيل أكبر مع الطلاب ذوى القدرة الأكاديمية الأقل والمحرومين اقتصاديا واجتماعيا.
- إدارة الفصل تتحسن فى الفصول الأصغر حيث تقل مشكلات الضبط.
- الفصول الأصغر تؤدى إلى معنويات أعلى وضغط أقل على المعلم.
- يزداد احتمال تفريد التعليم فى الفصول الأصغر.
- تقليل حجم الفصول يؤدى وحده بالضرورة إلى تبنى تدريس مختلفة.
- حجم الفصل يؤثر على اتجاهات وانتباه واهتمام التلاميذ ودافعيتهم أكثر منه على التحصيل الأكاديمى.

- الفصول الأصغر جداً من خمسة تلاميذ أو أقل تتيح تحصيل أعلى بشكل كبير – الفصول الصغيرة مفيدة للأطفال فى المستوى الابتـدائى خاصـة الرياضيات والقراءة.

- فوائد التحصيل للفصول الصغيرة تراكمية تصاعدية ففـى العـام الأول كانت ٥٥% من فصول القمة **TOP Classes** فصول صـغيرة وعنـدما أصبحوا فى الصف الثالث ارتفعت النـسبة إلـى ٧٨%. أى أن فوائـد الفصول الصغيرة تتزايد مع الوقت وحتى عندما عاد التلاميذ إلى الفصول العادية فى نهاية الصف الرابع أظهر تلاميذ الفصول الصغيرة سابقاً مزايا كبيرة فى كل مقاييس التحصيل عن الطلاب الذين كـانوا فـى فـصول عادية وهو ما أتضح فى كل البيئات [٥٣].

- أظهر المعلمون خصائص انفعالية متمثلة فى أن حماستهم كانت واضحة وهم ينخرطون فى أنشطة التمثيل acting والعـرض العملـى ولعـب الأدوار وأبدى المعلمون دوماً اتجاهات إيجابية نحو الأطفال وأكدوا على السلوك الإيجابى واستخدموا الرعاية لرفع مستوى لرفع التعلـيم ودفـع التلاميذ. وكان حب الأطفال لهم يفيض من ذخيرتهم المهنية. لذلك كـانوا أكثر فعالية يشركون تلاميذهم من خـلال اسـتخدام الكتابـة الإبداعيـة والخبرات اليدوية.

- يعتبر المعلمون خفض كثافة الفصول أولوية أولى وهو واحد من أكثـر الإصلاحات فائدة فى التعليم العام.

ولكن لا يمكن توقع شئ من خفض الفصول إذا أستمر المعلمين فى اسـتخدام نفس طرق التدريس فى الفصول العادية. والمعلمون تروق لهم فكرة إيجاد فـصول يمكن أدارتها بشكل أيسر وخفض عبء العمل وفرص تنفيذ ممارسات تدريس أكثر فعالية.

الجوانب المعارضة لخفض كثافة الفصول

- التأثيرات الإيجابية لخفض حجم الفصول تقل مع التقدم فى الصفوف رغم قلة الدراسات على هذه الصفوف الأعلى.
- فى تحليل لمشروع **Primetime** خلص روبنسون ١٩٩٠ إلى أنـــه فـــى حين تحققت مكاسب صغيرة إلا أنه لم يعطى أى تأثير دال فى اختبارات القراءة أو الرياضيات.
- كان المعلمون المعاونون أقل تأثير فى الفصول فى تعزيز أداء التلاميـــذ فى كل الصفوف فعلى الرغم من أن المعلمين المعاونين كانوا يقومـــون بمهام كتابية مكتبية وتدريسية فإن نمط أنشطة المعلم المعاون لم يـــرتبط بتحصيل التلاميذ.
- التدريب أثناء الخدمة يجب أن يصاحب تقليل حجم الفصول.
- الأدلة المؤيدة للفصول الصغيرة فـــى الـــصفوف الأعلـــى ضـــعيفة لأن سلوكيات التدريس تبدو أكثر حجمـــاً وصـــرامة متمثلـــه فـــى أســـلوب المحاضرة ومناهج بحث معينة (٥٤).
- تقليل نسبة الطالب إلى المعلمين لا تعنى بالضرورة خفض حجم الفصل. بل يمكن زيادة عدد المعلمين بدون تقليل حجم الفصول خـــصوصاً، لأن عدد الفصول المتاحة هو مسألة ميزانية.
- قلة كثافة الفصول تؤدى إلى استخدام معلمين أقل كفاءة وتأهيلاً ويحتـــاج المعلمين إلى التدريب للتدريس داخل الفصول قليلة الكثافـــة فـــى فـــرق تدريسية لأن التدريب الفعال يعظم التأثيرات الإيجابية للفصول الصغيرة.
- **أن تقليل حجم الفصل كان له تأثير إيجابى صغير على التلاميـــذ وهـــذا التأثير لم يستمر بعد انتهاء خبرة الفصول الصغيرة.**

يتضح مما سبق أن قلة كثافة الفصل لها مؤيدون وفي الوقت ذاته لها معارضون.. فعلى المدى البعيد تتضح زيادة المؤيدين لقلة الكثافة وخاصة أن النسب الأطفال في هذه الدراسات الأجنبية لا تتعدى الـ ٢٥ طفل في الفصل الدراسي.. ويطالب الباحثون أن تقل نسبة الفصل إلى أقل من ٢٠ طفل في الفصل إذا كان يرجى تأثير فعال لخفض الكثافة.. وهكذا تتضح الضرورة الملحة لخفض كثافة الفصل في مصر والذى يصل إلى ٤٦ تلميذ. وهذا ما نلاحظه بالفعل إذا نظرنا إلى أقصى كثافة لفصول المواد الأساسية وفقاً لتعديل الدستورى الخاص بكثافة الفصول لولاية مثل فلوريدا. من ما قبل رياض الأطفال حتى الصف الثالث (١٨) تلميذا، الصفوف من ٤-٨ (٢٢ تلميذاً)، الصفوف من ٩-١٢ (٢٥ تلميذاً).

الجوانب النفسية الإيجابية المصاحبة لخفض كثافة الفصل

وفق لبرنامج **Star** نتائج خفض حجم الفصول على التلاميذ يتمثل فى تقدير ذاتى أعلى، زيادة مستوى الدافعية، تنمية مهارات اتصال أفضل – انتباه فردى أكثر لكل تلميذ يسمح بوجود علاقة شخصية أكبر بين المعلم والتلميذ.

أما بالنسبة للمعلمين فينتج خفض كثافة الفصول أحساس أكبر بالإشباع الذاتى.

- يشعر المعلمون بإحساس أكبر بالانجاز والإشباع الذاتى ويستمتعون أكثر بالتدريس وتتحسن اتجاهات كل من المعلمين والتلاميذ نحو المدرسة بسبب خفض حجم الفصول (٥٥).

زيادة دافعية الاتصال والمشاركة بين التلاميذ حيث يشعرون بأنهم مهمون وحيث يتم التعامل معهم كأفراد وليس كمجموعة كبيرة العدد ويزيد الاتصال بين التلاميذ والمعلم وبعضهم يقضون وقتاً مما يزيد الصداقات الحميمة. كما يزيد المشاركة لأن الآخرين سوف يستمعون لهم. يتحدث أكثر، يسأل أكثر ويتيح صداقات أكثر.

أما بالنسبة للمعلمين: يتيح تفاعل أكثر بينهم وبين التلاميذ، أعطاء انتباه فردى، يفضل المعلم تدريس المادة، يعرف المعلم التلاميذ أكثر على المستوى الشخصى.

- حجم الفصل يؤثر أكثر على اتجاهات وانتباه واهتمام التلاميذ ودافعيتهم أكثر منه على التحصيل الأكاديمى.
- تتيح الفصول قليلة الكثافة للتلاميذ فرصة أكبر للتطبيع الإجتماعى. وزيادة الوقت للتعلم وللانتباه الفردى ويسمح للتلاميذ بالتكيف مع موقف الفصل وكيف ينخرطوا فى أنشطة التعلم وكيف يتجنبون المسارات التعليمية الصعبة المتمثلة فى التخلف عن أقرانهم والبحث عن المساعدة واللحاق بزملائهم.
- سلوك واتجاهات التلاميذ من مرحلة رياض الأطفال إلى الصف الثالث أتضح وجود علاقة موجبة بين الفصول الصغيرة واتجاهات وسلوك التلاميذ الإيجابى.
- انتشار ممارسات التدريس الأفضل فى الصفوف الأصغر حيث أعطاء انتباه فردى أكبر لكل تلميذ.
- يخصص وقت أكبر للتفاعل المباشر مع التلاميذ ويزيد من القدرة على الاحتكاك بالتلاميذ.

المراجــع

١ – وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧): الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر، نحو نقله نوعية فى التعليم ص ١.

٢– جيهان كمال محمد وآخرون. (٢٠٠٦): قضايا تربوية معاصرة، رؤية تحليلية مقارنة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية. دار السحاب للنشر والتوزيع. ط١، ٢٠٠٦ ، ص٥١.

٣ – جراهام جيبس وآلان جينكينز (١٩٩٩): تدريس الفصول كبيرة الأعداد فـى التعليم العالى. كيف نحافظ على على الجودة رغم نقـص المـوارد؟ عـرض تلخيص المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية القاهرة ١٩٩٩، ص ص١٠، ١٢، ١٦

٤ – سمير لويس سعد (١٩٨٨): ارتفاع كثافة الفصول فى مراحـل التعلـيم قبـل الجامعى وأثره على العملية التعليمية دراسة إحصائية. المركز القومى للبحوث التربوية. الإدارة العامة للإحصاء والحاسب الآلى.

٥– وزارة التربية والتعليم : مرجع سابق، ص٢٢٢

٦–المرجع السابق، ص٣.

7 – Perry Hall.2002. High School. Pts A and PHIA survery results. Availle at: www.bcp1. net/phi a/ survery.htm.

8 – Newark, Etham V. Over crowded schools. Teen Ink, the 21 st Century and young Authers Foundation. Inc. 2003 availble at: www. Teenink. Com/ past /9900 / December/ opinion/ over crowded. Htm/

٩ – جراهام جيبس وآلان جينكنز :مرجع سابق ، ص ص ١٦–١٩

١٠ – لاندور وارد ١٩٩١ : فى جراهام جيبس وآلان جينكنز (١٩٩٩): تـدريس الفصول كبيرة الأعداد فى التعليم العالى. كيف نحافظ على على الجودة رغـم

نقص الموارد؟ عرض تلخيص المركز القومى للبحوث التربوبة والتنمية القاهرة ١٩٩٩، ص٢٧.

١١ – عرفات عبد العزيز: مشكلات فى حياتنا المعاصرة، دار الفكر العربى، ط٥، ٢٠٠٦. ص ١٤٢.

١٢ – المرجع السابق. ص ١٤٤.

١٣ – حسن محمد العارف: أثر استخدام إستراتيجية مقترحة لتطوير تدريس الفيزياء فى ضوء الإمكانات المتاحة على المستويات المعرفية العليا والتفكير الإبتكارى – مجلة البحث التربوى، المجلد الأول العدد الثانى – الجزء الأول. يوليو ٢٠٠٢، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ص ٤٠١.

١٤ – حسن العارف: تقويم منهج الفيزياء فى ضوء آراء المتخصصين والمعلمين، المؤتمر العلمى السادس، الإسماعيلية، أغسطس ١٩٩٤.

١٥ – القرار الوزارى رقم ١٤٨ سنة ٢٠٠٠.

١٦ – نص المادة (١) من قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ المعدل بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ – الأهداف والأحكام العامة للتعليم.

١٧ – محمد إبراهيم كاظم: العقوبات المدرسية، بحث ميدانى، القاهرة، الأنجلو ط ٣، ١٩٩٩، ص ٢٠.

١٨ – فيصل الراوى رفاعى: القيم الأخلاقية لدى المعلمين، دراسة ميدانية، سوهاج، دار محسن للطباعة ١٩٩٩. ص ٦٩.

١٩ – زين العابدين شحاتة خضراوى وخلف محمد أحمد البحيرى: العقاب البدنى ودوره فى العملية التعليمية، سوهاج، ١٩٩٩، ص ٢٦.

٢٠ – مصطفى عبد القادر زيادة: نحو تجديد دور معلم المعلم "دعوة للحوار" بحث منشور فى المؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايتـــه، المركــز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة ١٩٩٥. ص ١٠.

٢١ – جامعة الكويت: ظاهرة الغش فى الامتحانات، ١٩٨٠، ص ١٠.

٢٢ – محمد عمران وآخرون: مقياس الاتجاه نحو الغش لدى طـــلاب وطالبـــات الجامعة فى فاروق عبد السلام و ميسرة طاهر، سلـــسلة بحـــوث نفـــسية، دار الهدى: الرياض، ص ٢٧٤.

٢٣ – زينب محمود شقير: الاتجاه نحو الغش الدراسى، المؤتمر العلمى الرابع لكلية التربية، جامعة طنطا، الجزء الأول، إبريل ١٩٩٩. ص ٦.

24 – (Spiller's. Crown, DF. (1995) Changer Over time in academe dishonesty at the Collegiate level, Psychol Rep. Jun. 16 (3 ptl) , 763 – 768.

25 – (Michael, f. & Shauglie ssy (1988): The Psycho logy of Cheatiny behavior, Research Report, (143): J. Announcement.

٢٦ – محمد عمران: مقياس الإتجاه نحو الغش، فى فاروق عبد الـــسلام وميـــسرة طاهر، سلسلة بحوث نفسية، دار الهدى، الرياض، ص ٢١.

٢٧ – جامعة الملك عبد العزيز: ظاهرة الغش، مركـــز النـــشر العلمـــى، جـــدة، ١٤١٦هـــ .

28 –Herr & Kay, (1984): Improving Teaching and Learning in Large Chasses: A practical Manual, Colorado State univ, Fort Collins.

٢٩ – سوسن عثمان وإقبال الأمير: نحو نمـــوذج تنمـــوى لمواجهـــة احتياجـــات المجتمعات الحضرية المتخلفة، المؤتمر العلمـــى الثـــانى، التنميـــة المتكاملـــة للمجتمعات الحضرية المتخلفة، كلية الخدمـــة الاجتماعيـــة، جامعـــة القـــاهرة، ١٩٨٩. ص ص ٢٧ - ٨٥.

٣٠ – عبد الرؤوف أحمد: الأحياء العشوائية وخصائص سكانها دراسة ميدانية على منطقة المعصرة بحلوان، المجلة المصرية للتنمية والتخطيط، ع٢، مج ٥، معهد التخطيط القومى، القاهرة، ١٩٩٧.

٣١ – على السيد الشخيبى: علم اجتماع التربية المعاصر "تطوره – منهجيته تكافؤ الفرص التعليمية" سلسلة المراجع فى التربية وعلم النفس، ع ٢٣، دار الفكر العربى – القاهرة ٢٠٠٢، ص ص ٢٩٩ - ٣٠٠.

٣٢ – محمد عبد الفتاح: تنظيم المجتمع وإشكالية العشوائية، مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية، المعهد العالى للخدمة الاجتماعية بالقاهرة، مركز البحوث والتدريب التجريبى والتوثيق بالمعهد، العدد ٦، ج ٢، يناير ١٩٩٥.

٣٣ – علا مصطفى وآخرون: الطفل فى المناطق العشوائية، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، برنامج بحوث العشوائيات، القاهرة ١٩٩٨، ص ص ١٥٣ - ١٥٤.

٣٤ – عزة كريم: عمل الأطفال فى المنشآت الصناعية الصغيرة، المركز القومى للبحوث الاجتماعية وال جنائية، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٢٣٥.

٣٥ – مجدى أحمد محمود: تصور مقترح للتغلب على مشكلتى الكتاب الجامعى وضعف الأداء بالكليات الجامعية ذات الأعداد الكبيرة فى مصر، مجلة البحث التربوى، المجلد الثالث، العدد الأول، يناير ٢٠٠٤، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ص ٣٥.

٣٦ – المرجع السابق: ص ٣٤ - ٣٥.

٣٧ – عبد الفتاح جلال: تطوير مناهج التعليم الابتدائى، المركز القومى للبحوث التربوية، القاهرة ١٩٩٣، ص ٤٧.

٣٨ – ثناء يوسف العاص: بعض المشكلات التربوية التى تفاقمت مـــع تخفــيض سنوات الدراسة من الحلقة الابتدائية، التربية المعاصرة، العــدد ١٢، جامعــة طنطا، ١٩٩١. ص ٤٧.

٣٩ – عبد الوهاب محمد، محمد عبد المجيد، أثر خفض سنة من السلم التعليمـــى على التحصيل الدراسى فى مــــراحل التعليم العــام، جامعة طنطــا، ١٩٩٥، ص ١٠٠.

٤٠ – المرجع السابق نفسه.

٤١ – د. سوسن الشقنقيرى، د. همت الحامولى بالصحة المدرسية بمركز منـــوف/ محافظة المنوفية، د. عماد عبد العزيز، د. سعيد الـــدجوى: مـــديرا مستـــشفى الحميات بمنوف، د. جمال الهمدان: مدير مستشفى الرمد والعيـــــون بمنوف، و مدير مستشفى الصدر (حوار مع الباحثة).

٤٢ – حوار للباحثة مع د. محمد داوود أستشارى العظام بمستشفى منوف العام، د. رفعت سعد بمستشفى شبين الكوم التعليمى.

٤٣ – هانم حامد بار كندى (١٩٩٣): مستوى ضغط المعلم وعلاقتـــه بالطمأنينـــة النفسية وبعض المتغيرات الديموجرافية فى المجلة المصرية للدراسات النفـــسية ع ٦ سبتمبر ١٩٩٣. ص.ص ٤٤:٢٨ص٣٠

٤٤ – لورنس بسطا (١٩٨٩) : ضغوط العمل لدى معلمى مرحلة التعليم الأساسى مصادرها والانفعالات النفسية السلبية المصاحبة لها. القاهرة المركز القـــومى للبحوث التربوية ص ٥.

٤٥– المرجع السابق : ص١٣.

٤٦– المرجع السابق : ص ص ١٥، ١٦.

٤٧- المرجع السابق : ص ص ٣١ - ٣٣.

٤٨- المرجع السابق : ص ٣٤.

٤٩-هانم حامد بار كندى: مرجع سابق، ص ص٤٢-٤٣

٥٠ - جورج براون (٢٠٠٥): التدريس المصغر والتربية العمليـــة الميدانيـــة. ترجمة محمد رضا البغدادى ، هيام محمد رضا البغـــدادى. القـــاهرة: دار الفكر العربى الطبعة الثانية. (مودع بمكتبة فهد الدراسات التربوية جامعـــة القاهرة ص١٢٥.

51 - Mayer, S. F& Peteson, P (1999) Earning and learning have School Matters. Washington, DC. Brooking s. –

52 - National Center for Education Statistion (2000) learning opportunities nities – class size of kindergaction Retrieved odeber Z, 2002, From. h H: 11 nos.ed.govlpubs 2000 / Coc 2000 / Section 4 ion4 / indicator 41.html.

53 - Pate – Bain, Helen & Achille; C.M Boyed. Class Size Make a difference. Educational leader ship November 1992, 254 – 255.

54 – Council For Education Policy, Research Improvement (2005), Impact of Class Size Reduction on the Quality of Education in Florida.

55 - University Orgon 2006. Policy report on class Size. Retreved 23,2002 From hHp: esic. Uorgon.edu./ publiciation / policy – reports/ calss Size/ intro. html.

الفصـــل الســـادس

الجهود المبذولة للتغلب على مشكلة الكثافة الطلابية

أولا: الجهود الوزارية لمواجهة مشكلات ارتفاع الكثافة الطلابية:

ثانيا: دور مؤسسات المجتمع المدنى فى خفض الكثافة التعليمية:

الحلول المقترحة لمشكلة زيادة كثافة الطلاب داخل الفصول:

التوصيات المتعلقة بعلاج المشكلات الناجمة عن ارتفاع كثافة الفصول:

المراجـــع.

الفصل السادس

الجهود المبذولة للتغلب على مشكلة الكثافة الطلابية*

أولا: الجهود الوزارية لمواجهة مشكلات ارتفاع الكثافة الطلابية:

تشير الخطة الوطنية للتعليم للجميع (٢٠٠٢/٢٠٠٣ – ٢٠١٥/٢٠١٦) التي تعد بمثابة وثيقة مقترحة من قبل منظمة اليونسكو العالمية إلى مجموعة من الملاحظات المهمة وهى (أن كثافة الفصول ما زالت مرتفعة نسبياً حيث تصل إلى ٤١ فى الابتدائى، ٤٣,٥ فى الإعدادى، بينما المعدل المستهدف هو ٣٦ فى الحلقتين) [١].

وفى معرض الحديث عن الخطة الوطنية للتعليم للجميع أشارت على أنه من أهم هذه المشكلات (لا تزال هناك فئة من الأطفال خارج المدرسة على الرغم من التوسع الكبير الذى تعكسه البيانات، فالنسبة من الأطفال خارج المدرسة تترجم إلى عدد كبير، لذا ينبغى تبنى استراتيجيات جديدة لجذبهم إلى المدرسة وتحقيق استمرارهم فيها) ومن حيث الأهداف الإجرائية فى الخطة فإنها تتبنى مجموعة من الأهداف على المستوى الكمى والكيفى [٢].

المستوى الكمى

١ – توفير مزيد من الفرص التعليمية بالتعليم الأساسى النظامى تكفى لتحقيق الاستيعاب الكامل فى عام ٢٠٠٧ والمحافظة عليه مع مواجهة الزيادة السكانية المتوقعة.

---

* أعد هذا الفصل: د. كمال مغيث، د. أميمة جادو، د. هانم توفيلس .

٢ – تحقيق كفاءة توزيع الفرص التعليمية وعدالتها للتخلص نهائياً من الفجوات فى الالتحاق بالدراسة والاستمرار فيها وخاصة الفجوة النوعية (ذكـور – إنـاث) والفجوة المعاينة (حضر – ريف) والفجوة المركبة الناتجة عنها معـاً (الإناث فى الريف).

٣ – توفير فرص تعليمية تكفى للاستيعاب الكامل لذوى الاحتياجات الخاصة سواء أكانوا موهوبين أم معاقين.

٤ – الحرص خـلال هذه الخطة على تحسين المعدل الحالى لكثافة الفصل (٤١ تلميذاً / فصل) فى الابتدائى و (٤٤) فى الإعدادى، والعمـل علـى تخفـيض الكثافة إلى (٣٦) مع البدء بمعالجة التفاوتات التى لا يكشفها المتوسط العام.

٥ – القضاء على نظام الفترات الدراسية، وتطبيق نظام اليوم الكامل للجميع لتحقيق العدالة فى كفاءة الخدمة التعليمية.

٦ – التوسع فى إنشاء المبانى المدرسية الكافية لتحقيق الأهداف السابقة (مواجهـة الزيادة السكانية – الإحلال – إلغاء الفترات – تخفيض الكثافـة – احتياجـات عودة الصف السادس – التربية الخاصـة – مواجهـة احتياجـات المنـاطق المحرومة) [٣].

المستوى الكيفى

١ – استكمال تطوير المناهج من حيث المحتوى والمستوى، بحيث يتناسـب مـع المستويات العالمية من ناحية، وتؤسس لتحقيق التعليم المتميز للجميع من ناحية ثانية.

٢ – توفير الطبعات الجديدة من الكتب المنهجية وفق التغيـرات ووفـق الأعـداد المتوقعة للتلاميذ مع الحرص على تطوير الكتب من حيث المحتـوى وطـرق التناول والإخراج ونوع الورق ... الخ.

٣ – مواصلة التدريب المستمر للمعلمين أثناء الخدمة على أساليب التدريس المتطورة وتنفيذ المناهج الجديدة، واستخدام التكنولوجيا فى الفصل.

٤ – تطبيق مداخل عملية لزيادة دافعية المعلمين وفق الخبرات الدولية ونتائج الدراسات المحلية فى هذا المجال.

٥ – تطوير طرق وأدوات التقويم التربوى.

٦ – التوسع فى توفر مصدر التعلم المتاحة للتلاميذ (المكتبات – الإنترنت).

٧ – تطوير أساليب الإدارة المدرسية وتحويلها من مفهوم الرئاسة إلى مفهوم القيادة التربوية.

٨ – زيادة كفاءة استخدام الموارد المادية والبشرية مع الحرص على توفير مزيد من التمويل وتنويع مصادره.

٩ – تفعيل مفهوم اللامركزية فى إدارة النظم التعليمية.

١٠ – تعظيم دور المجتمع المدنى فى تخطيط التعليم وإدارته وتقويمه [٤].

أما من حيث البرامج فقد ورد فى البرنامج الأول من الخطة الوطنية للتعليم للجميع:

مواصلة التوسع فى إنشاء المبانى المدرسية لتوفير الفصول اللازمة لتحقيق الاستيعاب الكامل، مع مراعاة الزيادة السكانية وعودة الصف السادس.

وقد قفزت مصر فى السنوات العشر الأخيرة قفزة عملاقة فى مجال الأبنية التعليمية حيث تم إنشاء ١١٢٢٨ مدرسة جديدة بما يقرب من ضعف ما تم إنشاؤه خلال مائة سنة سابقة، واستمرارا لهذه السياسة الرشيدة، يتم تقدير الاحتياجات لهذا البرنامج فى إطار تثبيت متغيرين هما:معدل الكثافة، ومعدل معلم / تلميذ.

البرنامج الثانى: إتمام القضاء على الفجوة النوعية فى القيد الإجمالى بالتعليم الأساسى:

البرنامج الثالث: توفير الفصول اللازمة لتحسين الوسط التعليمى (بيئة التعلم):

ويتأسس هذا البرنامج على الحقائق التالية:

- تتمثل البنية الأساسية للبيئة المدرسية فى الأبنية التعليمية، وكلما كان المبنى المدرسى جيداً وسليماً (معمارياً) ومناسباً لأعداد التلاميذ ومخططاً كمبنى مدرسى، وجميلاً، وكامل التجهيز، كان ذلك أساسا لتهيئة مناخ تعليمى يدعم تحقيق أهداف العملية التعليمية وخاصة فى مجال تحقيق التعليم للتميز، لذلك لابد من تخصيص حصة مناسبة من الأبنية المدرسية الجديدة لتعويض تلك التى انتهى عمرها الافتراضى، أو التى لا تتوفر فيها الشروط الضرورية للمبنى المدرسى (المساحة – التهوية – الإضاءة – التنسيق – الجمال – استيعاب متطلبات التعليم الحديث)، وتوجه معظم الاستثمارات فى هذا البرنامج إلى تحقيق هذا الهدف (الإحلال) ، بتخصيص الاستثمارات اللازمة لإضافة ٧٠٠٠ فصل سنوياً على سنوات الخطة لمدارس التعليم الأساسى.
- إن معدل كثافة الفصول يؤثر – يقيناً – على مستوى الأداء التعليمى، حيث إن تلاميذ الفصول ذات الكثافة العالية يحصلون على نصيب أقل من الرعاية الفردية والجمعية التى ينبغى أن يوفرها المعلم، كما أن ارتفاع الكثافة يؤثر فى مدى نجاح غدارة الفصل.

وتبلغ كثافة الفصول فى التعليم الأساسى – (إحصائيا متوسطياً) – ٤١ تلميذاً / فصل فى الحلقة الابتدائية، وحوالى ٤٤ تلميذاً / فصل فى الحلقة الإعدادية.

إلا أن تخفيض الكثافة إلى الحدود المستهدفة (٣٦ تلميذاً / فصل) يتطلب إمكانات هائلة يصعب تماماً توفيرها خلال المدى الزمنى للخطة الحالية ١٤ سنة، حيث يتطلب تخفيض الكثافة بمعدل تلميذ واحد فى كل فصل (وهو إجراء غير مؤثر). توفير فصول تستوعب ٢٢٠٤٧٤ تلميذاً فى الابتدائى، ١٠٤٤١٢ فى الإعدادى، أى ٣٢٤٨٨٦ على مدى سنوات الخطة، بواقع ٨١٢٢ فصلاً سنوياً، لذا فإن هذا البرنامج يهدف إلى ثلاثة أمور هى:

الأول: عدم زيادة الكثافة عن المعدلات الحالية.

الثانى: التخفيض التدريجى للكثافة كلما كان ذلك متاحاً.

الثالث: إعطاء أولوية للأماكن التى تزيد فيها الكثافة عن المتوسط العام.

ولتحقيق ذلك تخصص الاستثمارات اللازمة لإضافة ١٠٠٠ فصل سنوياً على مدى سنوات الخطة لمدارس التعليم الأساسى بحلقتين.

- إن اللجوء إلى نظام الفترات الدراسية أمر استوجبه عدم كفاية الأبنية المدرسية لتوفير التعليم المدرسى على نظام اليوم الكامل أو على الأقل الفترة الصباحية، ولا شك أن نظام الفترات لا يهيئ المناخ التعليمى المثالى، إذ غالباً ما يتم خفض زمن التعليم، كما أن العمل بعد الظهر أو فى المساء فى بلاد يغلب طقسها ارتفاع درجات الحرارة، لا يحقق تكافؤ الفرص بين التلاميذ.

وقد خطت الوزارة خطوات واسعة لإنقاص عدد المدارس التى تعمل بنظام الفترات، ويحتاج القضاء النهائى على هذا النظام توفير عدد إضافى من المدارس والفصول، إلا أن ذلك يأتى فى المرتبة الثالثة فى سلم أولويات هذا البرنامج (الإحلال – تخفيض الكثافة – القضاء على نظام الفترات) ويخصص هذا البرنامج استثمارات تكفى لإضافة ٥٠٠ فصل سنوياً لتحقيق هذا الهدف[٥].

من حـــلول القضاء أو الحد من المشكلات الناتجة عـــن الكثافـــة الطلابيـــة العاليـــة (٦):

نظام الفصل المتحرك:

وقد تقرر تطبيق نظام الفصل المتحرك فى المبانى التعليمية الجديدة الجـــارى إنشاؤها، أو التى تسمح مبانيها بذلك، وجارى حالياً اتخـــاذ الإجـــراءات التنفيذيـــة لتطبيق هذا النظام والذى يهدف إلى ما يلى:

أ – الاستخدام الأمثل للفراغات التعليمية بحيث يستخدم الفصل الدراسى أكثر مـــن مجموعة واحدة من التلاميذ للحصول على أعلى كفاءة باستخدام الفراغات التى يتم توفيرها.

ب – زيادة أعداد الطلبة المستفيدين من المبنى مما يساعد على السرعة فى القضاء على الكثافات العالية فى الفصول، وكذا تقليل عدد الفترات الدراسية للوصـــول إلى اليوم الدراسى الكامل.

جـ – الاستفادة القصوى من اقتصاديات المبنى المدرسى بتخفيض التكلفة بالنسبة لزيادة عدد المستفيدين من المبنى.

وهكذا تمت استعادة الأمل، فالحماس متدفق والخطط مرســومة وموضـــوعة بحرص وبناء على أسس عملية واقتصادية سليمة.

ثانيا: دور مؤسسات المجتمع المدنى فى خفض الكثافة التعليمية:

شهدت سنوات السبعينيات وما بعدها تخلي الدولة عـــن قبـــضتها الدولـــة المركزية عن التعليم وذلك لأسباب متعددة منها رغبة الدولة في التخفيف من نفقات التعليم الباهظة، ومنها أن الدولة قد أخذت بسياسة الانفتـــاح الاقتـــصادي وبعـــض السياسات الليبرالية التي سمحت بتعدد وتنوع المدارس الخاصة ، هذا بالإضافة إلى دعم سياسات تعزيز الحكم المحلي اللا مركزي ، كما شهدت تلك الـــسنوات نمـــو

وازدهار الجمعيات الأهلية ومؤسسات المجتمع المدني والتي وصل عـددها هـذا العام – ٢٠٠٨ – الي ما يزيد علي ٢٢ ألف جمعية أهلية ، تهتم بمختلف الأنشطة التنموية والمجتمعية [٧].

ومن هنا فقد كان من المنطقي أن يسعي قانون التعليم الي إفساح المجال أمام تلك الجمعيات والمؤسسات للمساهمة في تحمل أعباء العملية التعليمية سـواء عـن طريق إنشاء المدارس الخاصة التي تمتلكها الجمعيات الأهليـة وتـشرف عليهـا الوزارة ، أو عن طريق المساهمة في العديد من الأنشطة والمدخلات التربوية فـي المدارس الحكومية القائمة ، ولتأكيد الاهتمام بمشاركة الجمعيات الأهلية في تحمـل أعباء التعليم فيما يسمي " الجهود الذاتية للمواطنين " نص قانون التعليم رقـم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ على ما يلي [٨]:

المادة ١١:

"مع مراعاة أحكام القانون الخاص بنظام الحكم المحلـى– تتـولى الأجهـزة المركزية للتعليم قبل الجامعى رسم السياسات العامة للتعليم ومهام التخطيط والتقييم والمتابعة العامة، وتتولى المحافظة العملية التنفيذية التعليمية والمتابعـة المحليـة، وكذلك إنشاء وتجهيز وإدارة المدارس الداخلة فى اختصاصها، وذلك وفق مقتضيات الخطـة القوميـة للتعلـيم وفـى حـدود الموازنـة المقـررة". "ويجوز للمحافظة الاستفادة من الجهود الذاتية للمواطنين فى تنفيذ خطـة التعلـيم المحلية وفقًا لنظام يصدر به قرار من المحافظ المختص، بعد موافقة وزير التعليم، ويجوز أن يتضمن ذلك النظام إنشاء صندوق محلى لتمويل التعليم بالجهود الذاتية".

ولقد تنوعت اهتمامات الجمعيات الأهلية بالعديد من مدخلات العملية التعليمية، وذلك تبعا لاهتماماتها التنموية الأصلية، سواء كان ذلك الاهتمام موجها للأنـشطة التعليمية أو للحد من التسرب وخاصة بالنسبة للفتيات، أو لدعم أنشطة وثقافة حقوق

الإنسان والديمقراطية والمشاركة والتربية المدنية، وسوف نستعرض هنا بعض الأنشطة التعليمية لتلك الجمعيات.

الجمعيات الأهلية وتحدي تطوير التعليم وتخطي الفجوة النوعية (٩).

التعليم كان ولا يزال، أحد محاور الاهتمام الرئيسية للجمعيات الأهلية فى مصر، وذلك منذ منتصف القرن التاسع عشر تحديداً. لقد تمثل الاهتمام من جانب الجمعيات بالعملية التعليمية في عدة أمور، **أولها** مكافحة الأمية حيث سجل التاريخ عشرات الجمعيات في القرن التاسع عشر، ثم المئات في القرن العشرين، تطالب الحكومة بالحق في التعليم، وتوجه بعضها لتعليم المرأة والفتاة، كما سجل التاريخ الانشغال بمكافحة الأمية. **ثانيها** قيام جمعيات أهلية بتأسيس مدارس منذ القرن التاسع عشر، وتوجه الوقف الإسلامي للتعليم . **ثالثها** بروز تدخلات حديثة من جانب الجمعيات الأهلية لمكافحة ظاهرة التسرب من التعليم بين الذكور وبين الإناث، واتجاه بعضها للتعامل مع جذور المشكلة (انخفاض الوعي بتعليم الأبناء خاصة الطفلة الفتاة، والفقر، وعمل الأطفال، وتدني البنية التعليمية). **رابعها**، وهو أيضاً مظهر حديث الاهتمام بتدريب المعلمين لرفع كفاءة العملية التعليمية وتوفير التقنيات اللازمة لتطوير العملية التعليمية. **خامسها** التركيز على تعليم الطفلة الفتاة خاصة في قرى الوجه القبلي وظهرت مبادرات غير تقليدية تتوجه لهذا الجانب ، منذ التسعينيات في القرن العشرين . **سادسها** ظهور اهتمام قوي من جانب قطاع من الجمعيات **الأهلية للنهوض بالبيئة التعليمية ، وتطوير مشاركة التلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور والقطاع الخاص** – في بعض النماذج – بهدف تطوير البيئة التعليمية .

لقد ارتبطت أهم نماذج الشراكة بين الجمعيات الأهلية والحكومة والمجتمع المحلي بالنهوض بالعملية التعليمية ، على أثر مبادرات إيجابية أهلية ، واستجابة وزارة التربية والتعليم بتوفير الآليات اللازمة لتحقيق التنسيق والدعم .

وقبل ان نتعرض لبعض النماذج، **تمكن الإشارة إلى العوامل التي كفلت الشراكة بين الجمعيات الأهلية ووزارة التربية والتعليم والتي بدأت انعكاساتها تتضح في السنوات الأخيرة من الألفية السابقة** (١٠):

١- تهيئة **المناخ القانوني** بصدور عدة قرارات وزارية تفسح باب التعاون بين الجمعيات والوزارة ، وتوفر للأولى بيئة قانونية مهيئة .

٢- توفير آليات مؤسسية للتنسيق بين الجمعيات الأهلية ووزارة التربية والتعليم أبرزها :

- تشكيل **لجنة تنسيقية عليا** من ممثلي ونشطاء المجتمع ووزير التعليم وبعض المسئولين بالوزارة ،.

- تأسيس **إدارة للجمعيات الأهلية** بوزارة التربية والتعليم أعقبها إدارات للجمعيات بمديريات التعليم بالمحافظات .

٣- العمل على توفير " بيئة ثقافية جديدة " تسمح بشراكة الجمعيات لوزارة التربية والتعليم ، وقد تمثل ذلك في مؤتمرات متتالية ونـدوات واجتماعـات ضـمت الجمعيات المعنية بالتعليم – والتي كانت بمثابة شبكة التعليم – والمـديرين والمسئولين والتنفيذين بالوزارة لتيسير التعاون وإزالة العقبات البيروقراطية .

٤- توفير وتحديث قاعدة بيانات الجمعيات الأهلية، النشطة في مجال التعليم.

لقد تمثلت شبكة الجمعيات الأهلية المتعاونة مع وزارة التربية والتعليم ، في ٣٣٩ جمعية ، نفذت بالقاهرة والمحافظات ٧٢٨ مـشروعاً ، واستهدفت ١٦٩١٣٠١ تلميذاً وتلميذة، وبحجم تمويل ٨٠٥٨٠٤٥٧ جنيهاً (وذلك وفقاً لأحدث بيانات ٢٠٠٥ لدى الإدارة العامة للجمعيات الأهلية بوزارة التربية والتعليم) . وتشير إلى عقد ١١٨ مؤتمراً وندوة ولقاء جمع بين الشركاء وهيأ المناخ للعمل المشترك.

هذا وقد بلغ عدد الجمعيات التي تنشط - من زوايا مختلفة - في النهــوض بالعملية التعليمية ٢٤٣٩ جمعية، وفقاً لقاعدة البيانات المذكورة وهي تتحــرك فــي ثلاثة محاور أساسية:

١- دعم الوظيفة التعليمية للمدرسة.

٢- دعم الوظيفة التربوية للمدرسة.

٣- دعم الصلة بين المدرسة والأسرة.

ويوضح الجدول التالى بعض البيانات عن نشاط شبكة جمعيات التعلــيم فــي شراكتها مع وزارة التربية والتعليم (١١).

مجال الحركة	عـــدد الجمعيات	عـــدد المشروعات	عـــدد المستفيدين	حجم التمويل
دعم الوظيفة التعليمية	١٥٠	٣١٨	١٠١٤٣٤٠	٥٦٣٢٥٢٦٠
دعم الوظيفة التربوية	٧٠	١٩٦	٤٠٦٣٥٣	١٧٠٥٥٠٥٩
دعـــم الـــصلة بـــين المدرسة والأسرة	١١٩	٢١٤	٢٧٠٦٠٨	٧٢٠٠١٣٨
الإجمـــالى	٣٣٩	٧٢٨	١٦٩١٣٠١	٨٠٥٨٠٤٥٧

ونقدم هنا نموذجا للأنشطة التعليمية لأحدى الجمعيات الأهلية (١٢).

- ***برامج التعليم النظامي***
- ***مشروع المنحة الدراسية للفتيات المرحلة الابتدائية ١٩٩٦ - ٢٠٠١***

أهــداف المشروع:

- زيادة نسبة التحاق الفتيات بمرحلة التعليم الابتدائي الإلزامي عن طريق :

- إلحاق الفتيات في سن ٦ : ٩ سنوات بالمرحلة الابتدائية (لم يلتحقن بعد).

- إعادة الفتيات المتسربات من سن ٩ : ١٢ سنة للتعليم الأساسى.

العــدد المستهدف:

١٢٠٠ فتاة بمحافظة الجيزة في ٦٤ مدرسة تمثل ١٤ إدارة تعليمية.

منطقة التنفيذ : الجيزة

(بولاق الدكرور – أرض اللواء – بشتيل – ابوقتاتة – إمبابة)

أنشطة المشروع:

- تقديم الزى المدرسي سنوياً والأدوات الكتابية منحة لكل فتاة طــوال فتــرة الانتظام بالدراسة
- متابعة مدرسية: متابعة انتظام الفتيات في العملية التعليميــة عــن طريــق الحصول علي نسبة الغياب والحضور شهرياً ، متابعة نسبة النجاح والرسوب الشهري والسنوي.
- متابعة أسرية: من خلال زيارات ميدانية للأسر في المنازل وخاصة للحالات التي تحتاج إلي تدخل مباشر.

أنشطة مساعدة:

- إلحاق الفتيات ذوي التحصيل الضعيف بفصول تقوية مجانية
- إدماج الفتيات بأنشطة إبداعية بالجمعية
- إدماج أمهات الفتيات بفصول محو الأمية وبرامج التعليم المستمر والتدريب

مشروع رفع كفاءة وفعالية البرامج التعليمية (١٣):

الهدف من المشروع :

- الارتقاع بكفاءة العملية التعليمية بعدد ٨ مدارس ابتدائية بمنــاطق عــشوائية بمحافظة الجيزة علي أربعة محاور رئيسة.

دورات تدريبية للمعلمين:

- إنشاء وتفعيل الأنشطة المدرسية.
- تحسين البيئة المدرسية بإمداد المدرسة باحتياجات البيئة المختلفة.
- ربط المدرسة بالمجتمع المحلي من خلال لجان مدرسية.

المستفيدون:

- عشرة آلاف تلميذاً وتلميذة بالمدارس الابتدائية بالعشوائيات.
- مدرسي ومدرسات الأنشطة والمواد الدراسية بالمدارس المستهدفة.

الجمعيات الأهلية وكثافة الفصول الدراسية:

وهكذا نلاحظ ان معظم الجمعيات الأهلية لم تقدم اهتماما خاصا بقضية ارتفاع كثافة الفصول الدراسية وذلك للأسباب التالية:

١- أن اهتمام معظم الجمعيات الأهلية التي تهتم بـالتعليم ينطلـق أساسـا مـن منطلقات ثقافية وإيديولوجية ذات طبيعة ثقافية ودعائية وإعلامية، ولذلك فكمـا اسلفنا تنصب معظم اهتماماتها علي أنشطة حقوق الإنسان ورفع كفاءة العمليـة التعليمية وتدريب المعلمين ، هذا بالإضافة الي الأنشطة ذات الطبيعة الخدمية كإنشاء فصول التقوية المجانية للفقراء في الأحياء الشعبية والحد من التـسرب وغيرها ، وهي كلها أنشطة تأتي بعائد واضح ومضمون علي صورة الجمعية الأهلية سواء لدي المانحين أو لدي السكان من الأحياء التي تعمل فيها الجمعية.

٢ – أن الإنفاق علي بناء الفصول الدراسية والقاعات المختلفة داخل المـدارس ، أمر يثقل كاهل الجمعيات الأهلية من الناحية المالية أو يتجاوز قدراتها المالية ، وخاصة في ظل ارتفاع تكاليف البناء بوجه عام.

٣ – أنَ وزارة التربية والتعليم – وخاصة بعد انهيار بعض الأبنية التعليمية لأسباب عديدة – قد وضعت الكثير من القيود الصارمة علي البناء في المدارس أو بناء أية إضافات وتوسعات إلا بالرجوع إليها، وهو ما يزيد الأمر تعقيدا أمام اهتمام تلك الجمعيات ببناء الفصول الدراسية الاضافية مما يخفف من الكثافة التعليمي.

ومع كل هذا فقد ساهمت الجمعيات الاهلية في خفض الكثافة الطلابية، عبر تجارب تعليمية ذات طبيعة خاصة ومميزة مثل تلك التجارب التي ساهمت فيها بعض الهيئات الدولية والعديد من الجمعيات الاهلية. مثل:

ب- تجربة مدارس المجتمع[١٤]:

حيث تتم هذه المبادرة بالتعاون مع اليونيسيف منذ عام ١٩٩٢. بدأت هذه التجربة بعدد ٤ مدارس ويبلغ الآن عدد مدارس المجتمع ٣٥٢ مدرسة بمحافظات (سوهاج، وأسيوط، وقنا).

وتهدف إلى توفير تعليم للبنين والبنات الذين حرموا من التعليم النظامى ولكنهم لا يزالون وفى سن التعليم فى المناطق الأكثر حرماناً (٧٠% بنات – ٣٠% بنين).

وتقوم هذه التجربة على أسس نظام التعليم بمدارس الفصل الواحد، وتعتمد التجربة على تفعيل الجهود الذاتية لمجتمع القرية المحلى، وتقوم مدارس المجتمع على المشاركة المجتمعية من خلال تشكيل "لجان تعليم" فى كل قرية، وقد شاركت هذه اللجان بفعالية فى إدارة هذه المدارس والإشراف عليها وحشد الموارد الذاتية والمجتمعية من أجل دعمها.

ولا تزيد كثافة الفصول في تلك المدارس عن عشرين تلميذا وتلميذة في كل فصل دراسي.

نتائج تجربة مدارس المجتمع:

– التدريس وفق تعدد المستويات العمرية والتربوية داخل حجرة الدراسة الواحدة.

- التعلم الإيجابى النشط الذى يعتمد على المتعلم نفسه.
- إنتاج كتب ومواد تعليمية مصاحبة على مستوى المدرسة.
- تنمية قيم إيجابية لدى المعلمين والتلاميذ.
- غرس المهارات الحياتية لتمكين التلاميذ من التعامل مع المجتمع المحلى المحيط.

ج- مدارس الفصل الواحد[١٥]:

تأسست هذه المدارس تحت رعاية السيدة الفاضلة حرم السيد رئيس الجمهورية منذ عام ١٩٩٣، حيث بدأت التجربة بعدد ٢١١ مدرسة. وصل عدد مدارس الفصل الواحد إلى ٣١٤٧ مدرسة، وتمت بجهود حكومية. وتهدف إلى توفير فرص تعليم للبنات فى أماكن إقامتهن دون معوقات اقتصادية أو اجتماعية تحول دون تعلمهن، وقد قيد هذا العام بهذه المدارس ٦٩١٧٠ تلميذاً، منهم ٦٦٦٢٣ تلميذة. ويواصل خريجو مدارس الفصل الواحد، وكذلك مدارس المجتمع، التعليم حتى المرحلتين الإعدادية والثانوية، ومن بين الخريجين الآن طلاب وطالبات فى الجامعات المصرية.

ومما يتضح أن متوسط كثافة الفصول فى تلك المدارس لا يتجاوز اثنين وعشرين تلميذاً وتلميذة لكل مدرسة.

د- المدارس الصديقة للفتيات [١٦]:

تتم خطوات تنفيذها بالتعاون مع المجلس القومى للأمومة والطفولة والوزارات والمحافظات المعنية، فى إطار مبادرة تعليم الفتيات تحت رعاية السيدة الفاضلة حرم السيد رئيس الجمهورية.

وقد تحدد للمرحلة الأولى تنفيذ ٥٤٦ مدرسة تم منها حتى الآن ٢٩٥. تهدف هذه المدارس إلى تعليم ٢٨١١٢٣ فتاة فى الشريحة العمرية من ٦-١٤

من خــلال المــشاركة المجتمعيــة فــى المنــاطق النائيــة المحرومــة، والاستمرار فى دعم هذه المبادرة يقلص الفجوة بين البنين والبنــات مــن خــلال المشاركة المجتمعية ودعم اللامركزية.

ويبقي بعد ذلك الدور الذي يلعب التعليم الخاص في خفض كثافــة الفــصول ومن المعروف ان جميع المدارس الخاصة تتبع هيئات مدنية او جمعيــات أهليــة ولقد، ولقد أصبح التعليم الخاص يستأثر بما يعادل ١٠ % من الطلاب (١٧). وزارة التربية والتعليم تساند وتدعم مشاركة القطاع الخاص فى إنشاء المدارس بما يساهم فى تطوير الخدمة التعليمية المقدمة كمًا وكيفًا، فزاد عدد المدارس الخاصــة مــن ١٠٨٠ مدرسة إلى ٤٦٢١ مدرسة بزيادة مقدارها ٣٢٧,٨%، وذلك فى الفترة من عام ١٩٨١ إلى ٢٠٠٥، أى ما يزيد على ثلاثة أضعاف وربع الضعف.

وتضم هذه المدارس ٣٧٤٢٣ فصلاً، بزيادة مقدارها ١٣٤,٦%، هذا.. وقــد زاد عدد التلاميذ المقيدين إلى ١٢٢٢٦١٦ تلميذًا، بزيادة ٨٧,٤%، أى ٧,٩% من إجمالى طلاب التعليم قبل الجامعى. كما يوضحها الجدول التالي (١٨):

تطور أعداد المدارس والفصول والتلاميذ بالتعليم الخاص:

البيان	١٩٨٠/١٩٨١	٢٠٠٤/٢٠٠٥	مقدار نسبة الزيادة
مدارس	١٠٨٠	٤٦٢١	٣٢٧,٨%
فصول	١٥٩٤٨	٣٧٤٢٣	١٣٤,٦%
تلاميذ	١٥٩٤٨	١٢٢٢٦١٦	٨٧,٤%
متوسط كثافة الفصل	٦٥٢٣٩٣	٣٢,٧	- ٨,٢
عدد مراكز التدريب	١٧	٣٣٥	١٨٧٠%؛ أى ما يقارب ١٩ ضعفًا

هذا.. وقد انخفضت كثافة الفصول بمدارس التعليم الخاص بما ينعكس على جودة أداء المعلم داخل الفصل من ٤٠,٩ تلميذاً / فصل عام ١٩٨١ حتى أصبحت ٣٢,٧ تلميذاً / فصل عام ٢٠٠٥، ويرجع هذا إلى انتشار فكرة جودة العملية التعليمية، والمتابعة المستمرة من أجهزة الوزارة على سير وجودة أداء العمل بمدارس التعليم الخاص.

الحلول المقترحة لمشكلة زيادة كثافة الطلاب داخل الفصول:

عرضت بعض الدراسات حلول مقترحة قد تتفق أو تتعارض مع بيئتنا المصرية يجب أن توضع فى الاعتبار حين نبحث عن حلول وبدائل مقترحة لمشكلة الكثافة العالية.

١ – إطالة فترة اليوم الدراسى بحيث يبدأ مبكراً وينتهى متأخراً بما يسمح للطلاب حضور الدراسة على فترات دراسية **Shifts**.

٢ – أن تستقر العملية التعليمية طوال العام كله وذلك بالتحويل من الدراسة لمدة ٩ شهور إلى ١٢ شهر، ومن ثم يمكن للمدرسة أن تستوعب أعداد أكثر مما تسمح به المبانى المدرسية المتاحة ويحصل الطلاب على أجازات قصيرة متقطعة بدلاً من الحصول على إجازة لمدة ثلاثة شهور متواصلة. حيث يتم تقسيم الطلاب إلى ثلاثة أو أربع مجموعات يتبادلون فيما بينهم فترات الدراسة والأجازة [١٩].

وللطريقة السابقة عدة مميزات أهمها:

١ – أنها تدعم وتيسر عملية التعلم المستمر.

٢ – أن الدراسة على فترات قصيرة تليها أجازات قصيرة متكررة تساعد الطلاب على الحد من عملية النسيان.

٣ – أنها تقلل من ظاهرة التسرب وهذا ما ظهر فى إحدى الولايـات المتحـدة الأمريكية حيث تحولت بنسبة التسرب من ٥% إلى ٢% [٢٠] .

٤ – أنها نظام مرن يتمشى مع ظروف الطلاب بحيث يـتمكن الطـلاب مـن الالتحاق بالدارسة فى الفصل الدراسى المناسب لهم.

٥ – أنها تؤدى إلى ارتفاع مستوى التحصيل الدراسى للطلاب كما حدث فـى ولاية سان دييجو **San Diego** وولاية كاليفورنيا **California** للطلاب الذين درسوا فى المدارس التى تطبق هذه الاستراتيجية مقارنة بطلاب المـدارس التقليدية.

٦ – عبرت نسبة (٨٢%) من الطلاب الذين طبق عليهم هذا النظام عن مدى ارتباطهم بهذا النظام، لأنه يحد من عملية الملل التى قد تعتريهم فى أثنـاء الدراسة [٢١].

وهناك شروط تتيح نجاح النظام السابق وهى: –

- زيادة نفقات الصيانة داخل المبنى المدرسى.
- زيادة أجهزة التكيف داخل المدرسة للتغلب على حرارة الغرف فى المـدارس التى تقع فى المناخ الحار.
- استخدام نظام التعلم عن بعد كأحد البدائل التعليمية.
- بناء مدارس جديدة.
- تأجير مبانى قريبة من المدرسة.
- استغلال الأماكن المتاحة فى المجتمع المحلى القريب مـن المدرسـة مثـل (المجلس المحلى، النادى، المؤسسة الخيرية، المصانع، بما يـسمح للطالـب الحصول على الخدمة التعليمية خارج المبانى التقليدية للمدرسة).

- إعادة هيكلة الحجرات المخصصة للهيئة الادارية داخل المدرسة بما يسمح بإيجاد حجرات دراسية جديدة. (٢٢).

الفصل الطائر كأحد حلول مشكلة زيادة كثافة الطلاب داخل الفصول المدرسية: -

وهو عبارة عن نظام مدرسى يعتمد على فكرة الانتقال من مكان لآخر فى أثناء اليوم الدراسى وهذا الانتقال أما أن يقوم به الطلاب أو يتم انتقال المدارس والأدوات والمعلمين، وهذا يختلف من دولة إلى أخرى.

أشكال الفصل الطائر

- شكل يعتمد على انتقال الطلاب من مدرسة لأخرى فى حدود ١٠ – ١٥ دقيقة أو انتقال الطلاب إلى مكان وجود معلم المادة داخل المدرسة أو من فصل لآخر أو انتقال الطالب بصورة فردية وفق لظروف الطالب الخاصة وذلك فى ظل التعليم عن بعد أو التعليم المفتوح. حيث يقوم الطالب بدراسة فردية نظرية فى منزله ويتحرك للدراسة العملية فى معمل قريب منه وفقاً لميعاد محدد يتفق عليه.
- انتقال المواد التعليمية باستخدام كرافانات متحركة تشمل جميع الخصائص العامة التى تميز الفصول الدائمة، وقد تستخدم هذه الفصول فى بعض المدارس التى تحتاج لمساحات أضافية. وهى حل مؤقت للزحام المتزايد داخل الفصل.
- انتقال المدارس بما تشمله من معلمين وأدوات من مكان لآخر، وهذا حل لقلة عدد الطلاب وتنقلهم فى المناطق النائية.

تجارب الدول التى استخدمت الفصل الطائر

استخدمت أمريكا صورة الكرافانات المتحركة عام ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ والتى قامت بتحويل ٩% من مدارسها إلى فصول متحركة تعادل فى قدرتها الاستيعابية

ستة وعشرين مدرسة ابتدائية، وعشره إعدادية، وخمسة ثانوية. بالإضـــافة إلـــى الاستعانة بها فى تنفيذ برنامج تعليم الطفولة المبكرة وتدريس مناهج التربية الفنية والموسيقية.

- وفى ولاية تكساس ينتقل بعض التلاميذ لمدة ثلاث حصص دراسية إلى أمـــاكن أخرى لإخلاء الفصول لعدد آخر من التلاميذ حيث يعود التلاميذ مرة أخـــرى إلى المبنى الرئيسى فى الحصص الثلاثة الأخيرة [٢٣].
- فرنســـا: تم استخدام الفصول المتحركة فى (١٣) مقاطعة فرنسية ففى أحدى هذه المقاطعات تتم الاستعانة بفصلين متحركين فى المدرســـــة بـــسبب ظـــروف المناخ فى فصـــــل الصيف كما يتم التحضير لاستخدامها فى مقاطعـــة ايـــل فرانسى Ile – Defrance .
- استراليا: يتم استخدام الفصول الطائرة بحيث تكون وسيلة لإتاحة الفرصة للطلاب لدراسة بعض المواد الدراسية فى مدارس مختلفة.
- الكويت: يتم استخدام الفصول الطائرة ضمن نظام المقررات الدراسية (الساعات المعتمدة) حيث ينتقل الطلاب إلى قاعة المعلم [٢٤].
- كندا: تتم فيها المزاوجة بين نظام الفصل ونظام التعليم عن بعد، حيث يـــستخدم الفصول الطائرة كأحد أساليب التعليم عن بعد، حيث يتصل الطالب بالانترنـــت للتعرف على موقع وزمان الحصة الدراسية عن موضوع معين، ويختار منهـــا ما يلائم ظروفه لحضورها [٢٥].
- السودان: تقدم المدارس فى غرب السودان نموذجاً مرناً للتعليم يناســـب الحيـــاه البدوية. ففى المناطق النائية فى السودان تواجه الطلاب مشكلة فى الحـــصول على التعليم المناسب، لذا ظهرت فكرة المدرسة المتحركـــة كاســـتجابة لهـــذه الحاجة، ولقد أنشأت الحكومة السودانية (٢٦٥) مدرسة متحركة فى المنـــاطق

الريفية النائية فى الفترة من عام ١٩٩٤ حتى عـــام ١٩٩٩ يعمل منها فعليــاً فى الوقت الحالى (١٥) مدرسة وهذه المدارس تتحرك مـــع المعلـــم والطالـــب بحيث تنتقـــل المدرسة من مكان لآخـــر، كمـــا تنتقـــل المعـــدات والوســـائل التعليمية [٢٦].

- جمهورية مصر العربية حيث ينتقل الطلاب من مكـــان لآخـــر داخـــل المبنـــى المدرسى. ويختلف معدل استخدامه من محافظة إلى أخرى ومن عام إلى آخر. وقد بلغت عدد هذه الفصول ٤٠٢٧ فصلاً على مستوى المحافظات فـــى عـــام ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥.

وظائف الفصل الطائر

١ – حل مشكلة الزيادة فى كثافة الطلاب بالمدارس.

٢ – تحسين العملية التعليمية فى: –

– لإفادة فى تنفيذ موديولات إثرائية خاصة بمادة دراسية معينة.

ففى ولاية المسيسبى تم تطبيق هذه التجربة على الـــصف الثالـــث والرابـــع بالمرحلة الابتدائية فى مادة العلوم حيث تنظم هذه الموديولات فى دورات تستغرق أسبوعين متواصلين بحيث تسمح للطلاب بالإتقـــان الكامـــل لجميـــع مكونـــات الموديول. وفى كل موديول يتم إعطاء فرص تعليمية للطلاب مليئة بالمرح يـــتم خلالها تخصيص أماكن منفصلة عن الفصل مثل فناء المدرسة أو أى مكان آخر.

ويتم أيضاً تقديم عروض باستخدام العديد من الوسائط التعليمية المتعددة مثل: الكمبيوتر والفيديو.

- استغلال الفصول الطائرة فى ورش عمل وأساليب التدريس كما فى المملكـــة المتحدة حيث لا تعانى من مشكلات بخصوص كثافة الفصول، ففى مقاطعتى نوريش ونورفوك **Nor wich & Nor** Folk بجنوب إنجلترا يتم تدريس اللغـــة

الإنجليزية باستخدام الفصول الطائرة من خلال وضع جدول يختار منه الطالب ما يناسب ظروفه (٢٧).

التوصيات المتعلقة بعلاج المشكلات الناتجة عن ارتفاع كثافة الفصول:

أشارت إحدى الدراسات فى هذا المجال الى مجموعه من التوصيات المفيدة منها: " ضرورة توجيه العناية الى البيئة المدرسية والأبنية الخاصة لتكون مطابقة للمقاييس والمواصفات العالمية من حيث:

- المساحات الواسعة والحديقة المناسبة وسط المبنى .
- الموقع الجغرافى البعيد عن الضوضاء والمصانع .
- الموقع المرتفع المساعد على تصريف الفضلات مع مراعاة اتجاه الرياح ودرجه الحرارة والرطوبة.
- المبنى المخصص للأطفال فى الوقاية من السقوط والسهولة فى التحرك.
- أن يحتوى المبنى على عدد مناسب من القاعات الدراسية، إلى جانب المكتبة والمختبرات والمرافق الصحية الكافية،مع وجود مطبخ للمدرسة وصاله لتناول الوجبة الغذائية.
- أن تزود القاعات بالتجهيزات الأزمة لحاجات الأطفال الضرورية للوقاية من الروائح الكريهة والغبار مع وسائل التبريد والتدفئة المناسبة.
- أن تكون مواد البناء قويه ومتينة وهناك عازل للصوت والحرارة والرطوبة.
- توفير التهوية والإضاءة الطبيعية لتمكين الطفل من رؤية الأشياء بسهوله " (٢٨).

وتشير دراسة أخرى إلى (ضرورة إقامة التوازن بين المتطلبات التعليمية والإمكانات المتاحة، مع مراعاة الكم والكيف فى ذات الوقت ، إذ لابد لصانعى السياسة التعليمية من نظام دقيق للمعلومات يتيح الفرصة لعمل تنبؤات وحسابات

دقيقه تساهم فى تخطيط أفضل لتعليم المستقبل) فى ظل هذه المعدلات المرتفعة من الكثافة الطلابية المتزايدة نتيجة لزيادة الطلب على التعليم بسبب الزيـادة السكانية وزيادة طموح وأمال الأفراد (٢٩).

وفى دراسة أخرى أكدت على أهميه تفعيل دور الأنشطة المدرسية (٣٠).

وذلك لأهمية ممارسة الأنشطة التربويـة المختلفـة فـى الحـد أو مقاومـة المشكلات الناتجة عن ارتفاع الكثافة الطلابية ، ومن هذه المقترحات :

- تطوير خطه الأنشطة المدرسية بمشاركة المتخصصين وأولياء الأمـور والتلاميـذ أنفسهم.
- توفير الإمكانات والموارد المادية المخصصة للأنـشطة المدرسـية بالمـدارس الابتدائية.
- متابعه تنفيذ الأنشطة المدرسية.
- توعية الأهالى وأولياء الأمور بأهمية ممارسه أبنائهم للأنشطة المدرسية وأثرها الإيجابى فى تكوين شخصياتهم (مما يمكنهم من مقاومة ازدحام الفصول والتغلب على المشكلات الناتجة عنها)
- توجيه مشرفى الأنشطة المدرسية نحو توضيح وشرح أهميه ممارسـه التلاميـذ للأنشطة بما يعود بالفائدة عليهم .
- مراعاة تخصيص وقت محدد أثناء اليوم الدراسى ، بما يسمح بممارسة الأنشطة المدرسية.
- تعميم نظام اليوم الكامل، حتى يتاح الوقت اللازم لممارسة الأنـشطة المدرسـية وبما يحقق أهدافها التربوية للعملية التعليمية.
- توفير حوافز مادية ومعنوية لمشرفى الأنشطة بالمدارس الابتدائية.

- رفع كفاءة مشرفى الأنشطة المدرسية من خلال تنظيم دورات تدريبيه تتناسب مع احتياجاتهم.

وإذا أمكن تعويل علاج مشكلة ارتفاع الكثافة الطلابية داخل الفصل على الأنشطة الطلابية كأحد نواحى العلاج الإجرائى فإنما يرجع ذلك إلى اعتبارات مهمة منها أن (الأنشطة التربوية الحرة هى المكونات الأساسية فى المنظومة التعليمية لضرورتها الملحة للمتعلم وحيث تسهم فى تنمية قدراته وتكوين منظومة قيمية مرغوبة، وغرس الاتجاهات الإيجابية لديه بهدف الوصول إلى تكامل وتوازن شخصية وتنمية ثقافة الإبداع دون إغفال لتنمية ثقافة الذاكرة وذلك فى مواقف عملية وحياتية معاشة) (٣١).

"كما تتضح الأهمية التربوية للموقف المشكل فى أن التلاميذ لا يحتاجون إلى إعمال التفكير وابتكار الحلول، طالما أن عملهم يسير سيرته الطبيعية، أى دون عقبات أو مشكلات، أما عندما تظهر مشكلة ما وتعترضهم ففى هذه الحالة تنشط أذهانهم فى إعمال التفكير وابتكار الحلول واختيار أنسبها كحل للمشكلة، ومن ثم تصبح المشكلة هى التحدى الطبيعى والحافز المثير لهذا التفكير والابتكار، وفى هذا تنمية لطاقات الإبداع لدى المتعلمين من خلال الموقف المشكل الذى يعترضهم" (٣٢).

(أن تتبنى السياسة التعليمية الراهنة فى مصر لفلسفة تربويه جديدة تقوم على الاهتمام بالأنشطة التربوية ودورها فى العملية التعليمية والتربوية يوجد مناخا تربويا يدفع التطوير التربوى نحو نظره تجديد للتربية فى مصر) (٣٣).

كما يشير الباحث فى دراسته إلى "أن حجر الزاوية فى تحقيق ذلك كله هو توفير المبنى المدرسى المناسب والصالح من حيث توفير حجراته وورشه ومعامله ومرافقه وتجهيزاته وكل ما يلزم لتمكين الطلاب من ممارسة الأنشطة التربوية ، حتى تستطيع المدرسة القيام بدورها الريادى وتحقيق أهدافها الأنشطة فى التنمية

الشاملة للطلاب ، وقد أبرزت الخطة الخمسيه للتعليم فى مـــصر (٩٢ –١٩٩٧) أن الوزارة تعمل على التوسع فى مجالات الأنشطة المختلفة، وأنه لن تبن مدرســـة إلا وقد توافرت فيها الأفنية والملاعب الرياضية وحجرات الأنشطة والورش التعليمية ، وقد تبلور الاهتمام بالأنشطة التربوية كاتجاه للسياسة التعليمية الراهنة على المستوى التنفيذى فى قرار المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى بتخصيص ٣٠% من الخطة الدراسية للأنشطة التربوية" (٣٤).

إن العبرة الأساسية ليست فى وجود الأنشطة وتوفيرها فى مدارســنا أو فــى كثرتها وتعددها كهدف بحد ذاته ، لكن الهدف الأساسى هو محاولة عــلاج بعــض المشكلات الناتجة عن زيادة الكثافة الطلابية فى المدرسة وتعويض وتدارك ما قــد يفوت فى الحصة الأصلية للمواد الأساسية .

بمعنى آخر إذا كان ازدحام الفصول يخلق جواً من التوتر والمشاحنات بــين التلاميذ فإن ممارسة الأنشطة الرياضية يغرز فيهم روح التعاون والمصالحة وإدارة الأزمة الموقفية، وإذا كان ارتفاع كثافة الفصول يؤدى إلى تراجع العلاقة الحميمــة بين المدرس والتلميذ فإن الأنشطة التربوية تعيد هذه العلاقة، وإذا كان ارتفاع كثافة الفصول يؤدى إلى ضعف التحصيل المدرسى أو التسرب فإن ممارســة الأنــشطة التربوية تعمل على تفتح ذهنية الطالب نحو التحصيل والإقبال على التعلــيم بأمــل متجدد ونشاط وتوجه إيجابى نحو المدرسة بحيث لا يمل الطالب منها أو يتسرب.

ويمكن القياس على الأمثلة السابقة " ومن ثم يصبح برنامج الأنشطة المدرســية برنامجاً تعليمياً وتربوياً منظماً ومقصوداً يتضمن مجموعة مـــن الخبـــرات التعليميـــة والتربوية الهادفة، ولكى تؤدى مدرسة المستقبل دورها بفعالية فى العمليـــة التعليميـــة والتربوية لتلاميذها لا يجوز أن يخل المبنى المدرســـى مـــن التجهيـــزات والأدوات والملاعب والأفنية والحجرات والقاعات اللازمة لممارسة كافة الأنشطة" (٣٥).

وهناك عدد من المقترحات المهمة منها:

- ضرورة الحاجة إلى الأنشطة التربوية كمدخل لتفعيل دور مدرسة المستقبل (كمدرسة جاذبة للتلاميذ وليست طاردة).
- استحداث برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة (ولا سيما فى التعامل مع مشكلات الواقع بالكثافة المرتفعة للطلاب).

ضرورة أن يسهم المجلس الأعلى للشباب والرياضة فى توفير الأجهزة والأدوات الرياضة ، والمعاونة الفنية فى التجهيزات الرياضية والملاعب ، وأيضا ضرورة مساهمة الحكم المحلى والمحافظات والجمعيات الأهلية ومنظمات المجتمع المدنى للتضافر مع وزارة التربية والتعليم لمواجهة المشكلات الناجمة عن الكثافة الطلابية المرتفعة .

وهناك الكثير من الدراسات التى عولت على استخدام التعليم التعاونى فى التدريس لمواجهه مشكلة ارتفاع الكثافة الطلابية وتلافى المشكلات الناجمة عنها ومن هذه الدراسات:

١- دراسة روى Roy سنة ١٩٩٠ (٣٦).

٢- دراسة كيلى(Braim Kelly سنة ١٩٩٣ (٣٧).

٣- دراسة هاباتك (Habanck سنة ١٩٩٤ (٣٨).

٤- دراسة ديفيد جاكوبسون (David Jacobson سنة ١٩٩٣ (٣٩).

وغيرها من الدراسات الأجنبية والعربية (مثل دراسات العارف وجاهين)، وقد أوضحت هذه البحوث والدراسات أن تحصيل التلاميذ يرتفع ارتفاعا ملحوظا عند استخدام التعلم التعاونى، وأنهم يحتفظون بما يتعلمونه لفترة أطول، وتزداد دافعتيهم نحو موضوع التعلم، وهو الأمر الذى أدى إلى تعديل اتجاهاتهم نحو الدراسة تعديلا إيجابيا، وهذه النتيجة تتحقق مع جميع التلاميذ على اختلاف مستوياتهم وقدراتهم .

مما يؤكد على أن أسلوب (التعليم التعاونى التدريسى) من أهم وأنسب الأساليب المستخدمة للقضاء / للحد من أو التغلب على مشكلات ارتفاع الكثافة الطلابية فى الفصل .

المراجـــع

١ – ج. م. ع ، وزارة التربية والتعليم، منظمة اليونسكو الإقليمية بيروت والقاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية: الخطة الوطنيـــة للتعلـــيم للجميـــع ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ – ٢٠١٥ / ٢٠١٦، القاهرة، نسخة منفتحة، فبراير ٢٠٠٣. ص ٦٢.

٢ – المرجع السابق، ص ٦٦.

٣ – المرجع السابق، ص ٧٠.

٤ – المرجع السابق، ص ٧٢.

٥ – المرجع السابق، ص ص ٧٤، ٧٥.

٦- وزارة التربية والتعليم : مشروع مبارك القومى – إنجازات التعليم فى خمـــسة أعوام (٩١ / ٩٦).

٧ – كمال مغيث ، التعليم والمجتمع " ورقة مقدمة الي منتدي الإصـــلاح " مركـــز قضايا المرأة (القاهرة ٢٠٠٧) ص ١٨.

٨ – الهيئة العامة للمطابع الاميرية ، قانون التعليم (القاهرة ٢٠٠٢) ص١٢.

٩ – أماني قنديل ، دور الجمعيات الاهلية في تنفيذ أهداف التنمية (القاهرة مطابع الأهرام ٢٠٠٦) ص ص ١٢ ، ١٣.

١٠ – المرجع السابق، ص ١٨.

١١ – المرجع السابق، ص٢٠.

١٢ – من تقرير جمعية المرأة والمجتمع المشهرة تحت رقم ١٢١٦ لسنة ١٩٩٤ . ويقع المقر الرئيسى للجمعية بمنطقة أرض اللواء.

١٣ – المرجع السابق، ص ٢٠.

١٤ – اليونسكو ، تقرير عن التعليم والفجوة التعليمية (القاهرة ٢٠٠٧) ص ٣٣.

١٥ – المرجع السابق ، ص ٣٨.

١٦ – وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية ٢٠٠٧.

١٧ – كمال مغيث ، التعليم الخاص بين الجباية زاوالاستثمار ، صحيفة البـــديل ، ١٧ /٦/ ٢٠٠٨.

١٨ – وزارة التربية والتعليم ، مرجع سابق، ص ٦٠.

19 – Burnenitt, Gary "Over Crowding in Urban school" ERIC Clearing house on Urban Education. New York, 1995 available at: www ericfacility. Net / databases / ERIC Digests / ed 384682.

20 – Council For Education Policy, Research Improvement (2005), Impact of Class Size Reduction on the Quality of Education in Florida.

21 – Ingervel, Morton "year Round Education. A strategey for Over Crowded school" ERIC Dearing house on Urban Education. New York. 1994. available at: - www. Ericfacility.net/ databases/ ERIC Digests/ ed 378267. html.

٢٢ – جيهان كمال محمد وآخرون. (٢٠٠٦): قضايا تربوية معاصـــرة، رؤيـــة تحليلية مقارنة. المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية. دار السحاب للنشر والتوزيع. ط١، ٢٠٠٦، ص ص ٥٣ – ٥٣.

23– Disscussion about short – term Solutions to the Crowded high Schools Hallway. Available at: www. Billings. K 12. nt. Us/ high school/ high school qa / html.

24 – Flying classrooms. 2004. available at: www. Flying classrooms. Com/ index. Html.

25 – Ibid

26 – Oxfan "Mobile Education in Darfur, Westren Sudan" 2003 availble at: www. Relief web. Int/ w/ rwb.

27 - Flying classrooms. 2004. Op. Cit.

٢٨– حنان عيسى: (الرعاية الصحية المدرسية فى المدرسة الابتدائية للبنات بـــين الواقع والتطلعات المستقبلية، مجلة الطفولة والتنمية، ع ٥، ٢٠٠٢، ص ١٤١.

٢٩ – ناجي شنودة: (فعالة السياسة التعليمية وإجراءات تنفيذها، ودراسة ميدانيــة، مجلة البحث التربوى، المجلد الثانى، العدد الثانى، يوليو ٢٠٠٣، المركز القومى للبحوث التربوية، ص ١٠٦.

٣٠ – رضا محمد عبد الستار: (الأنشطة المدرسية ودورها فى ضــمان الحقــوق الثقافية لطفل المدرسة الابتدائية بالمناطق العشوائية – مجلة البحــث التربــوى المجلد الرابع – العدد الأول – يناير ٢٠٠٥ – المركز القومى للبحوث التربوية ص ٢٧٤.

٣١ – محمد حسن الحبشى: دليل مقترح للأنشطة التربوية المدرسية الحــرة فــى ضوء متطلبات النمو لتلميذ المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية – المركز القومى للبحوث التربوية، القاهرة ١٩٩٨، ص ١.

٣٢ – محمد توفيق سلام: الأنشطة التربوية وتفعيل مدرسة المستقبل (نمط للتجديد التربوى)، مجلة البحث التربوي، المجلد الأول، العدد الثــانى، الجــزء الأول، يوليو ٢٠٠٢، ص ٢٠٤.

٣٣ – المرجع السابق ص ٢٠٦.

٣٤ – المرجع السابق ص ٢٠٨.

٣٥ – المرجع السابق: ص ص ٢٠٩، ٢١٠.

36 – Roy, Patrica A.,: Cooperative Learning groups: Students Learning Together. Aper, Mn, U.S. A. 1990.

37 – Briam Kelly: The Effects of Collaborative and Competitive instructional programs on students achievement in month and attitydes towards cooperation, DAL, Vol (54), No (1), 1993, pp 186 – 188.

38 – Habunek, Darlene: "Effects of Formal and informal cooperative practices in the classroom", in Dissertation instermational, Vol (54) No (7), January 1994, pp. 2540.

39 – David Jacobson & Others: Methods of Teaching, Askill approach, 4th ed, (New york: Macmillan pub. Com. 1993) p.234.

الفصـل السـابع

إجراءات ونتائج الدراسة الميدانية

أولا: إجراءات الدراسة الميدانية.

ثانياً: نتائج الدراسة الميدانية.

* استبانه المعلمين.
* استبانه التلميذ.
* استبانه القيادات.

الفصل السابع

إجراءات ونتائج الدراسة الميدانية*

سوف يتناول هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية وأهدافها وخطوات بناء الاستبيانات ووصف العينة، والأسلوب الإحصائي المستخدم، ثم يتناول نتائج الدراسة الميدانية وأهم ما توصلت إليه.

أولا: إجراءات الدراسة الميدانية:

١ - أهداف الدارسة الميدانية:

تهدف الدراسة الميدانية إلى تعرف واقع الكثافة الطلابية داخل مدارس المرحلة الابتدائية والمشكلات الناتجة عنها، وتأثيراتها السلبية على كل من الطلاب والمعلمين، ومقترحات وبدائل المواجهة من وجهة نظرهم.

٢ - أدوات الدراسة الميدانية وخطوات إعدادها:

لتحقيق الهدف من الدراسة الميدانية تم تصميم ثلاث استبانات واحدة للمعلمين، وثانية للتلاميذ، وثالثة للقيادات (مديرين/ نظار/ وكلاء) وقد تم تصميم هذه الاستبانات على النحو التالي:

أ- إعداد الصورة المبدئية للاستبانة:

ولقد تم صياغة هذه الصورة وتنظيم محاورها بالاستعانة بالمصادر التالية:

- التجارب والاتجاهات العالمية في مجال الكثافة الطلابية وتأثيراتها السلبية على الطلاب والمعلمين.
- الدراسات السابقة في المجال.

---

* أعد هذا الفصل: أ.د. لورنس بسطا زكري، د. هانم توفيلس

ب- صدق الاستبانة:

تم استخدام الصدق الداخلي من خلال عرض الأدوات على بعض السادة المحكمين من أساتذة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية وذلك بهدف التعرف على ما إذا كانت تلك الأدوات تقيس ما وضعت لقياسه أم لا، وقد أسفر التحكيم عن بعض التعديلات لعبارات الاستبانات وتم تعديلها.

جـ- الصياغة النهائية لأدوات البحث.

بعد الانتهاء من المراحل السابقة تم صياغة الاستبانات بصورة نهائية وتمثلت محاورها الرئيسة فيما يلي:

١. البيانات الأساسية.
٢. أعداد الطلاب داخل الفصول.
٣. المشكلات الناتجة عن ارتفاع الكثافة الطلابية بالفصول.
٤. تأثيرات خفض الكثافة الطلابية على العملية التعليمة وعلى الجوانب النفسية للطلاب والمعلمين.
٥. البدائل والحلول لمواجهة مشكلة ارتفاع الكثافة الطلابية وبالفصول.

٣ - وصف عينة الدراسة:

تم أخذ عينة ممثلة – قدر الإمكان- من المعلمين والطلاب والقيادات فى ٢٠ مدرسة ابتدائية لمحافظات مختلفة تم اختيارها لارتفاع متوسط عدد التلاميذ بفصولها طبقاً لإحصاءات ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦، والجداول التالية سوف توضح وصف هذه العينة على النحو التالى:

١ – توزيع العينة حسب المحافظات:

جـــــدول (١)

توزيع العينة حسب المحافظة

المحافظة	القيادات		المعلمين		الطلاب	
	ك	%	ك	%	ك	%
القاهرة	١٥	٢٤,٦	٢٩	١١,٣٧	١٥٥	٢٠,٤
الجيزة	١١	١٨,٠٣	٣٠	١١,٧٦	١٥٩	٢٠,٩
القليوبية	٨	١٣,١١	٦٩	٢٧,٠٥	١٣٢	١٧,٣٩
الغربية	١٢	١٩,٦٧	٦٤	٢٥,١	١٥٤	٢٠,٢٨
أسيوط	١٥	٢٤,٥٩	٦٣	٢٤,٧	١٥٩	٢٠,٩٤
الإجمالي	٦١	١٠٠	٢٥٥	١٠٠	٧٥٩	١٠٠

٢ - توزيع العينة تبعا للريف والحضر:

جـــــدول (٢)

توزيع العينة: ريف/ حضر

المنطقة	القيادات		المعلمين		الطلاب	
	ك	%	ك	%	ك	%
ريف	٢٠	٣٢,٨	١١٤	٤٤,٧	٢٩٧	٣٩,١
حضر	٤١	٦٧,٢	١٤١	٥٥,٣	٤٦٢	٦٠,٩
الإجمالي	٦١	١٠٠	٢٥٥	١٠٠	٧٥٩	١٠٠

٣ - عينة المعلمين والقيادات تبعا للمؤهل:

جـــــدول (٣)

توزيع العينة: المؤهل

المؤهل	القيادات		المعلمين	
	ك	%	ك	%
مؤهل فوق المتوسط	٤٤	٧٢,١	٧٨	٣٢,٣
عالي	١٥	٢٤,٦	١٤٨	٦١,٤
دراسات عليا	٢	٣,٣	١٥	٦,٢
الإجمالي	٦١	١٠٠	٢٤١	١٠٠

يتبين من جدول (٣) ما يلى:

- أن النسبة الأكبر من القيادات حاصلين على مؤهل فوق المتوسط، والنسبة الأكبر من عينة المعلمين حاصلين على مؤهل عالي، ولعل ذلك يرجع إلى أن القيادات غالبا ما يكونوا من خريجي دور المعلمات المعلمين أما فهم من حديثي التخرج أو خريجي كليات التربية شعبة التعليم الأساسي.
- أن النسبة الأقل في القيادات والمعلمين من الدراسات العليا وربما يرجع ذلك إلى صعوبة عمل الدراسات العليا مع العمل ومع متطلبات الحياة.

٤ - خطوات تطبيق أدوات الدراسة:

مرت الدراسة بعدة خطوات في مرحلة التطبيق حتى تصل إلي النتائج النهائية، وذلك علي النحو التالي:

١. الحصول على تصريح أمني على مضمون الاستبانة وتيسير إجراءات تطبيقها حتى يسمح بدخول المدارس، وإجراء عملية التطبيق الميداني، وأخذ البيانات اللازمة.

٢. تحديد الجهات التي ستوجه إليها الاستبانة، والأشخاص الذين سيتم تطبيق الاستبانات عليهم.

٣. تحديد المدارس التي تم اختيارها ومعرفة أماكنها، ومواعيدها.

٤. الحصول على تصريح أمني من الإدارة موجه لكل مدرسة لتيسير إجراءات التطبيق.

٥. الاتصال بمدير كل مدرسة وشرح طبيعة البحث له، توزيع الاستبانات.

٦. جمع الاستبانات ومراجعتها للتأكد من الإجابة على جميع الأسئلة.

٧. تفريغ الاستبانات، ولقد تمت عملية التفريغ علي مرحلتين:

- تفريغ بيانات الاستبايات علي الكمبيوتر باستخدام (برنامج SPSS) بالنسبة للأسئلة المقيدة (المغلقة).
- التعامل التصنيفي للأسئلة غير المقيدة (المفتوحة).

٥ - حساب ثبات الأدوات:

لقد تم حساب ثبات الأدوات التي بها أسئلة مغلقة للتأكد من جدية الإجابة عليها، وذلك عن طريق برنامج (SPSS) الإصدار الرابع عشر بنموذج ألفا (Cronbach's Alpha)، والجدير بالذكر أن هذه الطريقة تعتمد على الاتساق الداخلي لبنود الاستبانة، ولا تتطلب إعادة تطبيقها، وتتراوح قيمة معامل الثبات في طريقة معامل ألفا بين الصفر والواحد الصحيح، فإذا كان معامل الثبات أقل من ٠,٥ فهو ضعيف وينبغي إعادة النظر فيه، وإذا كان أعلى من ٠,٥ فيمكن الأخذ به، وإذا كان أعلى من ٠,٧ فهو معامل قوي، ويدل على درجة ثبات عالية.

وقد حصلت الاستبانة على معامل ثبات (٠,٧٢) وهو مرتفع ويشير إلى أن هناك اتساقا داخليا قويا بين بنود الاستبانة.

٦ - الأسلوب الإحصائي المستخدم:

تمت الاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية الـ (SPSS) الإصدار الرابع عشر، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١. التكرارات والنسب المئوية.

٢. مربع كاي (كا٢)، وذلك بهدف معرفة دلالة الفروق بين الاستجابات حسب المتغيرات المختلفة.

٣. حساب المتوسط الحسابي المرجح بالأوزان النسبية وحساب نسبته المئوية: وذلك لمعرفة الوزن النسبي لكل بند من بنود الاستبانة بهدف تلخيص البيانات الواردة في بعض الجداول حتى يمكن ترتيب المشكلات الناتجة عن ارتفاع كثافة الفصول حسب أهميتها.

ثانياً: نتائج الدراسة الميدانية:

تم تطبيق ثلاث استبانات على ثلاث فئات هم: المعلمين والتلاميذ والقيادات، وقد بلغت العينة (٢٥٢) معلماً، (٧٥٩) تلميذاً، (٦١) من القيادات، وذلك في المحافظات التالية: القاهرة، الجيزة، القليوبية، الغربية، أسيوط.

وفيما يلى عرض لنتائج الدراسة: -

{ ١ } استبانة المعلمين

اتضح من استجابات المعلمين ما يلى:

- تشير استجابات المعلمين إلى تكدس فصول التعليم الابتدائى بالتلاميذ على النحو التالى:

* ٢٥% فقط من المعلمين يقومون بالتدريس لفصول متوسط عدد التلاميذ بها ٤٥ تلميذاً/ فصل أو أقل.

* ٤٥% من المعلمين يقومون بالتدريس لفصـــول متوسط عدد التلاميذ بهـا ٤٥ – ٦٠ تلميذاً/ فصل.

* ٣٠% من المعلمين يقومون بالتدريس لفصـــول متوسط عدد التلاميذ بهـا أكثر من ٦٠ تلميذاً/ فصل.

- ٥٦,٢% من المعلمين يقومون بتدريس أكثر من ٢٠ حصة اسبوعياً وهذا عبء يزيد من مشكلات المعلم التى يعانى منها نتيجة ازدحام الفصول بالتلاميذ.

- ٧٢,٣% من المعلمين يشعرون بأن الفصول مزدحمة جداً بالتلاميـذ، ٢٣,٣% يشعرون بأن الفصول مزدحمة إلى حد ما بينما ٤,٤% فقـط يـشعرون بـأن الفصول غير مزدحمة وغالباً هذه النسبة ٣,٦% منها يقومون بالتدريس لفصول كثافتها أقل من ٤٠ تلميذ.

- ٦٦% من المعلمين يقررون أنه لا يوجد لكل تلميذ مقعد بمعنى تكدس التلاميـذ بالفصول على المقاعد.

- ٥٥% من المعلمين يرون أن مساحة الفصول غير كافيـة لاسـتيعاب أعـداد التلاميذ الموجودة بها.

- ٦٥% من المعلمين يشعرون ان زمن الحصة غير كاف لشرح الدرس.

* **أمثلة للأعمال الأخرى المكلف بالقيام بها المعلم إلى جانب التدريس:**
  - متابعة التلاميذ فى فناء المدرسة أثناء الفسحة.
  - متابعة طابور الصباح والأمن المدرسى والاشراف اليومى على الـدور الموكل للمدرس.
  - الإهتمام بالنشاط الرياضى والثقافى.
  - الإشـراف على جماعة النظافـة.

- الإشراف على بعض الأنشطة (أنشطة لاصفية – أنـشطة تربـــوية – نشاط لغة إنجليزية)
- الإشراف على جماعة الإذاعة المدرسية والحفلات المدرسية.
- متابعة تطبيق فكرة المدرسة كوحدة منتجــة.
- تدريس الحصص الزائدة على الجدول (الحصص الاحتياطى).
- الإشراف على جماعة التربية الدينية.
- المساعدة فى شئون الطلبة.
- الإشراف على ملف الإنجاز – وضبط السلوك.
- الاشتراك فى جماعة البيئة والسكان.
- القيام بوحدة تدريب.
- ريادة الفصل، إعداد الجدول، الحكومة الالكترونية.
- الاشراف على جماعة الصحافة.
- الإشراف على تشغيل معمل الحاسب الآلى.
- الإشراف على معمل العلوم.

الجزء الأول: مشكلات المعلمين

١ – استجابات المعلمين للمشكلات الناتجة عن أرتفاع كثافة الفصول:

تم تطبيق إستبانة المعلم المكونة من ١٢ بنداً على العينة الكلية للمعلمين والتى بلغت (٢٥٢) معلماً وتم حساب الوزن النسبى والنسبة المئوية لبنود الاستبانه كما هو موضح بالجدول التالى: –

جـــــدول رقم (٤) يوضح إستجابات المعلمين (العينة الكلية) على استبانه المعلم.

الجوانب التعليمية والنفسية	تؤثر بدرجة كبيرة %	تؤثر إلى حد ما %	لا تؤثر %	المتوسط	النسبة المئوية	الترتيب
الخاصة بالمعلم : - إدارة الفصل وتحقيق الانضباط	٥٨,٦	٣٤,٦	٦,٨	٢,٥١٨٥	٠,٨٣	٤
- التفاعل مع التلاميذ	٥٩,٥	٣٨	٢,٥	٢,٥٧٠٦	٠,٨٣	٥
- التفاعل مع الزملاء	٢٦,٤	٤٧,٨	٢٥,٨	٢,٠٠٦٣	٠,٦٦	٨
- التفاعل مع الإدارة	٣٣,٥	٣٩,٢	٢٧,٢	٢,٠٦٣٣	٠,٦٨	٧
- العلاقة مع أولياء الأمور	٤٨,٧	٤١,٨	٩,٥	٢,٣٩٢٤	٠٨٠	٦
- عملية التدريس فى الفصل	٦٦,٩	٣١,٣	١,٨	٢,٦٥٠٣	٠,٨٨	١
- متابعة الواجبات المنزلية	٦١,٥	٣٤,٨	٣,٧	٢,٥٧٧٦	٠,٨٥	٣
- الحالة الصحية للمعلم	٦٩	٢٨	٣	٢,٦٦٢٤	٠,٨٨	٢
- الشعور بالارتباك فى الفصل	٢٤,٥	٤٠٩	٣٤,٦	١,٨٩٩٤	٠,٦٣	١٠
- الشعور بالقلق	٢٨	٤٠,٨	٣١,٢	١,٩٦٨٢	٠,٦٥	٩
- الإحساس باللامبالاة	٢٧,٦	٢٢,٤	٥٠	١,٧٧٥٦	٠,٥٩	١١
- القدرة على النوم	٢٦,٩	٢٥,٦	٤٧,٥	١,٧٩٣٨	٠,٥٩	١٢

وبالنظر إلى الجدول رقم (٤) يمكن ملاحظة ما يلى: -

-الترتيب التنازلى لبنـــود المقياس تشير إلى أن الكثافة الطلابية المرتفعة للفصول الدراسية تؤثر على الجوانب التعليمية والصحية والنفسية للمعلم مرتبة كالتالى: -

١ - الحالة الصحية للمعلم - عملية التدريس فى الفصل.

٢ - متابعة الواجبات المدرسية - التفاعل مع التلاميذ.

٣ - إدارة الفصل وتحقيق الأنضباط.

٤ - العلاقة مع أولياء الأمور.

٥ - التفاعل مع الإدارة.

٦ - التفاعل مع الزملاء.

٧ - الشعور بالقلق.

٨ - الشعور بالأرتباك فى الفصل.

٩ - عدم القدرة على النوم - الاحساس باللامبالاه.

ويمكن مناقشة نتائج الاستبانه فى ضوء البنود المرتبة كالتالى: -

١ - أهم المشكلات المترتبة على الكثافة العالية للفصول هى (الحالـــة الـــصحية للمعلم) وقد حصلت على الترتيب الأول. وقد يرجع ذلك إلى أن الكثافة العالية للفصول تؤدى إلى مزيد من الجهد والوقت من المعلم نتيجة تـــشابك الأعمـــال المكلف بها المعلم مما يؤدى إلى المزيد من الضغط النفسى بمظاهرة من توتر وقلق الأمر الذى يؤثر تأثيراً سلبياً على صحة المعلم. وهذه النتيجة تتفـــق مع دراسة **(Maslach and Jackson 1981)** والتى أشارت إلى أن واقـــع منـــاخ العمل المحيط بالمعلم قد جعل مهنة التدريس مهنة مجهدة وظروف العمل لدى الكثير من المعلمين تؤدى إلى اتجاهات سلبية نحو المهنة والتلاميذ.

والجدير بالذكر أن استجابات المعلمين فى الواقع العملى أثناء التطبيق الميدانى بينت ذلك بشكل واضح ، فقد كانت إجاباتهم كالتالى فيما يتعلق بالناحية الصحية:

- القلق النفسى، الإصابة بصداع دائم بسبب الزحام، الشعور بالتعب والصداع، إجهاد وإرهاق المعلم، الشد العصبى، أحيانا الإصابة بالاكتئاب من كثرة العصبية – التوتر – عدم الراحة النفسية – إرهاق المعلم بسبب التعامل مع عدد كبير من التلاميذ – التعرض للأخطار والأمراض. العصبية والتوتر. كثرة الكلام أثناء الشرح يجعل المعلم عصبى المزاج. كثرة الانفعال وسرعته لارتفاع صوته .

هذا كما أن الكثافة العالية أثرت فى الترتيب الأول أيضاً على (عملية التدريس فى الفصل). وقد يرجع ذلك إلى أن تواجد ما لا يقل عن ٤٤ طفل أو ٤٦ طفل فى الفصل كما أشارت دراسة (محمود عبد القادر محمد ١٩٨٨) لاشك أنه سيؤدى إلى مزيد من الارتباك وعدم التنظيم من قبل المعلم الذى سيؤثر تأثيراً سلبياً على عملية التدريس، وبالتالى على نواتج العملية التعليمية ومخرجاتها.

أما فيما يتعلق بتأثير الكثافة السلبى على (عملية التدريس) فقد كانت استجابات المعلمين كما يلى:

- عدم القدرة على تقييم التلاميذ، عدم القدرة على إعادة الشرح.
- عدم إعادة الشرح عند الضرورة، عدم متابعة التلاميذ بشكل جيد.
- عدم القدرة على التوصيل الجيد للمعلومات، عدم التمكن من الإجابة عن أسئلة التلاميذ، عدم القدرة على السيطرة وضبط الفصل.

٢ – فى المرتبة الثانية جاءت مشكلة (متابعة الواجبات المدرسية)، ومشكلة (التفاعل مع التلاميذ) وهذا ما أنعكس أيضاً فى إجابات المعلمين كما يلى: –

لا أستطيع متابعة جميع التلاميذ وتصويب كراساتهم - عدم القدرة على متابعة واجبات كل تلميذ، عدم التمكن من التقويم، عدم القدرة على معرفة قدرة التلاميذ على تطبيق ما يدرس له، عدم القدرة على التقييم المناسب لكل طالب ومتابعة الجميع وخاصة الضعفاء، وعدم القدرة على التفاعل مع كل تلميذ.

٣ - جاء شعور المعلم بالتقييد وضيق اليد وقلة الحيلة أمام التعامل مع التلاميذ فى المرتبة الثالثة (إدارة الفصل وتحقيق الانضباط) وكانت إجابات المعلمين فى الواقع الفعلى على هذا البند كما يلى: -

- صعوبة التحكم فى هدوء الفصل مع الأعداد المتزايدة وهم فى سن كثرة النشاط والحركة- عدم التمكن من أداء عمله بإتقان - التوتر لضياع الوقت وعدم كفاءته فى ضبط الفصل.

٤ - فى المرتبة الرابعة تأتى (العلاقة مع أولياء الأمور) وقد يمثل هذا البند وزن كبير لانعكاس عدم قدرة المعلم على متابعةالتلاميذ فى واجباتهم المدرسية بالإضافة إلى عدم تمكنه من تقويم التلاميذ أولا بأول، مع تقصيره فى عملية التدريس داخل الفصل مما يؤثر سلباً على مستوى تحصيل التلاميذ- الأمر الذى يلحظه أولياء الأمور فى انخفاض درجات أبنائهم وتدنى مستواهم والذى يؤدى إلى احتكاكهم بالمعلمين نتيجة هذه الأسباب.

٥ - فى المرتبة الخامسة يأتى (التفاعل مع الإدارة) وقد كانت إجابات المعلمين فى الواقع الفعلى على هذا البند كما يلى: -

- الانشغال بالأعمال الكتابية أكثر من الانشغال بالأعمال التعليمية، الاحتكاك الدائم بالإدارة المدرسية/ عدم تفهم الإدارة لأدوار المعلم/ عدم تقدير الإدارة للدور الفعلى للمعلم/ لا يوجد تشجيع من قبل الإدارة - النزاع المستمر مع الإدارة يؤدى لمزيد من الضغط العصبى على المعلم.

٦ – احتلت المشكلات التالية ترتيباً اقل حيث حصلت كل مشكلة على ٦٦% أو أقل على النحو التالي:

- التفاعل مع الزملاء ٦٦%
- الشعور بالقلق ٦٥%
- الشعور بالارتباك في الفصل ٦٣%
- عدم القدرة على النوم – الاحساس باللامبالاه ٥٩%

وهذا لا يقلل من أهمية هذه المشكلات ولكنها فقط أقل أهمية من المشكلات المذكورة من (١) إلى (٥).

وقد اشار المعلمون في إجاباتهم عن الأسئلة المفتوحة أنهم يعانون من المشكلات النفسية التالية نتيجة ارتفاع كثافة الفصول:

كراهية مهنة التدريس أحياناً بسبب الكثافة العالية، الاحباط لعدم تحقيق آمالي في التدريس، عدم استطاعتي تحقيق حلمي في مهنة التدريس مع تدني المستوى التعليمي للتلاميذ، أحياناً الإصابة بالاكتئاب من كثرة العصبية وفشلي في توصيل المعلومة للتلاميذ الضعاف، عدم رغبة المدرس في دخول الفصل نتيجة للصداع الهائل الذي يخرج به من الفصل، عدم حب هذه المهنة، ضغط العمل على المدرس نتيجة الاعمال المكلف بها داخل الفصل بالإضافة للأعمال الكتابية والأعمال الأخرى بجانب التدريس .

٢ – مقارنة استجابات مدرسي الفصل ومدرسي المواد الدراسية:

قد تم عمل مقارنة بين استجابات مدرسي الفصول ومدرسي المواد الدراسية لبنود الاستبانة من خلال استخدام (كا٢) ودلالتها، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (٥) يوضح المقارنة بين استجابات مدرسى الفصل ومدرسى المادة لبنود استبانه المعلم

الجوانب التعليمية والنفسية	مدرس	تؤثر بدرجة كبيرة ٪	تؤثر إلى حد ما ٪	لا تؤثر ٪	كا٢	الدلالة
الخاصة بالمعلم : - **إدارة الفصل وتحقيق الانضباط**	فصل	٥٦,٥	٣٣,٩	٩,٧	١,٢٤	٠,٥٣٧
	مادة	٥٩,٢	٣٥,٧	٥,١		غير دالة
- **التفاعل مع التلاميذ**	فصل	٥٩	٤١	صفر	٢,٧٠	٠,٢٦٠
	مادة	٦٠	٣٦	٤		غير دالة
- **التفاعل مع الزملاء**	فصل	٢٨,٨	٤٢,٤	٢٨,٨	١,١٠٤	٠,٥٧٦
	مادة	٢٤,٥	٥١	٢٤,٥		غير دالة
- **التفاعل مع الإدارة**	فصل	٣٠,٥	٣٥,٦	٣٣,٩	١,٩٠٧	٠,٣٨٥
	مادة	٣٥,١	٤١,٢	٢٣,٧		غير دالة
- **العلاقة مع أولياء الأمور**	فصل	٤٨,٣	٣٧,٩	١٣,٨	١,٩١٣	٠,٣٨٤
	مادة	٥٠	٤٢,٩	٧,١		غير دالة
- **عملية التدريس فى الفصل**	فصل	٦٦,١	٣٠,٦	٣,٢	١,٠٢٤	٠,٥٩٩
	مادة	٦٧,٧	٣١,٣	١		غير دالة
- **متابعة الواجبات المنزلية**	فصل	٦٢,٣	٣١,١	٦,٦	٢,٥٢٥	٠,٢٨٣
	مادة	٦٠,٢	٣٧,٨	٢		غير دالة
- **الحالة الصحية للمعلم**	فصل	٦٧,٢	٣١	١,٧	١,٠٥٣	٠,٥٩١
	مادة	٧٠,١	٢٥,٨	٤,١		غير دالة
- **الشعور بالارتباك فى الفصل**	فصل	٢٨,٨	٣٠,٥	٤٠,٧	٣,٦٤	٠١٦٢
	مادة	٢٢,٤	٤٥,٩	٣١,٦		غير دالة
- **الشعور بالقلق**	فصل	٣٥,٦	٣٢,٢	٣٢,٢	٣,٤٦	٠,١٧٧
	مادة	٢٤	٤٥,٨	٣٠,٢		غير دالة
- **الإحساس باللامبالاة**	فصل	٣١	١٢,١	٥٦,٩	٤,٨٤٣	٠,٠٨٦
	مادة	٢٦	٢٧	٤٧		غير دالة
- **القدرة على النوم**	فصل	٢٥,٤	٢٠,٣	٥٤,٢	١٩٤١	٠٣٧٩
	مادة	٢٨,٣	٢٨,٣	٤٣,٤		غير دالة

وبالنظر إلى الجدول رقم (٥) نلاحظ ما يلى:

لا توجد فروق دالة إحصائياً فى بنود الاستبانه الأثنى عشر بين كلاً من مدرس الفصل ومدرس المادة فى العينة المستخدمة وقد يكون ذلك ناتج عن نوعية المشكلات وحجمها والتأثير الناتج عنها التى تكاد وأن تكون متشابهة لدى كلاً من معلم الفصل والمادة حيث أن الكثافة مرتفعة فى جميع الفصول على حد سواء من الصف الأول الابتدائى حتى الصف السادس. أو ربما لهذا الكم المتدفق من المشكلات الناتجة عن الكثافة العالية يصعب تحديد أثر كل متغير على حده بل تتشابك المشكلات ويتعمق التأثير إلى الحد الذى يصعب الفصل بين الأسباب المؤدية له ..

٣ - مقارنة استجابات المعلمين فى كل من الريف والحضر لبنود الاستبانه:

تمت مقارنة استجابات معلمى الريف ومعلمى الحضر وتم حساب قيم (كا٢) ودلالتها، والنتائج موضحة فى جدول (٦):

جدول رقم (٦)

يوضح الفروق بين استجابات المعلمين فى الريف والحضر

الجوانب التعليمية والنفسية	مدرس	تؤثر بدرجة كبيرة ٪	تؤثر إلى حد ما ٪	لا تؤثر ٪	كا٢	الدلالة
الخاصة بالمعلم :	ريف	٥٥,٤	٣٢,٤	١٢,٢	٦,١٢	٠,٠٤٥
١- إدارة الفصل وتحقيق الانضباط	حضر	٦١,٤	٣٦,٤	٢,٣		دالة
٢-التفاعل مع التلاميذ	ريف	٥٨,٩	٣٩,٧	١,٤	٠,٧٤١	٠,٦٩١
	حضر	٦٠	٣٦,٧	٣,٣		غير دالة
٣-التفاعل مع الزملاء	ريف	٢٨,٤	٣٧,٨	٣٣,٨	٦,٥١	٠,٠٣٩

الجوانب التعليمية والنفسية	مدرس	تؤثر بدرجة كبيرة %	تؤثر إلى حد ما %	لا تؤثر %	كا٢	الدلالة
	حضر	٢٤,٧	٥٦,٥	١٨,٨		دالة
٤-التفاعل مع الإدارة	ريف	٣٠	٣٤	٣٦	٤,٨٥	٠,٠٨٨
	حضر	٣٦,٥	٤٣,٥	٢٠		غير دالة
٥- العلاقة مع أولياء الأمور	ريف	٤٣,٨	٤٥,٢	١١	١,٣٦	٠,٥٠٧
	حضر	٥٣	٣٩	٨		غير دالة
٦-عملية التدريس فى الفصل	ريف	٦٨,٩	٢٨,٤	٢,٧	٠,٩٩٩	٠,٦٠٧
	حضر	٦٥,٢	٣٣,٧	١,١		غير دالة
٧- متابعة الواجبات المنزلية	ريف	٦٢,٧	٣٠,٧	٦,٧	٣,٩٧	٠,١٣٧
	حضر	٦٠,٥	٣٨,٤	١,٢		غير دالة
٨- الحالة الصحية للمعلم	ريف	٦٠	٣٤	٦	٦,٨٣	٠,٠٧٧
	حضر	٧٦,٥	٢٢,٤	١,٢		غير دالة
٩- الشعور بالارتباك فى الفصل	ريف	١٦,٤	٤٣,٨	٣٩,٧	٤,٩٢	٠,٠٨٦
	حضر	٣١,٤	٣٨,٤	٣٠,٢		غير دالة
١٠-الشعور بالقلق	ريف	١٩,٤	٤٣,١	٣٧,٥	٥,٣٥	٠,٠٦٩
	حضر	٣٥,٣	٣٨,٨	٢٥,٩		غير دالة
١١-الإحساس باللامبالاة	ريف	٣٠	١٦,٥	٥٣,٥	٢,٨٥	٠,٢٤
	حضر	٢٥,٣	٢٧,٧	٤٧		غير دالة
١٢-القدرة على النوم	ريف	٢٠,٥	٣٢,٩	٤٦,٦	٤,٧٨	٠,٠٩٢
	حضر	٣٢,٢	١٩,٥	٤٨,٣		غير دالة

وبالنظر إلى الجدول رقم (٦) يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات معلمى الريف والحضر إلا فيما يتعلق بالبندين الأول والثالث. البند الأول: (إدارة الفصل وتحقيق الانضباط) حيث وجدت فروق دالة بين معلمى الريف والحضر فى هذا المتغير لصالح عينة الحضر حيث كانت نسب استجابتهم على هذا البند كالتالى: تؤثر بدرجة كبيرة بنسبة (٦١,٤)%، تؤثر إلى حد ما بنسبة (٣٦,٤)% ولا تؤثر بنسبة (٢,٣)%. فى حين كانت استجابات عينة معلمى الريف على نفس البند كالتالى: تؤثر بدرجة كبيرة بنسبة (٥٥,٤)% تؤثر بدرجة ما بنسبة (٣٢,٤)% ولا تؤثر بنسبة (١٢,٢)%.

وقد يرجع الفرق بين معلمى الريف والحضر فى إدارة الفصل وتحقيق الانضباط إلى أن مشكلات إدارة الفصل لدى معلمى الحضر أكبر كما أن تحقيق الإنضباط يتطلب منهم جهد ومعاناة أكثر على اعتبار أن إرتفاع المستوى الأقتصادى والإجتماعى والثقافى لدى تلاميذ الحضر يؤدى إلى زيادة المشكلات داخل الفصل ذو الكثافة العالية. وهذا ما ينعكس على تضاءل قدرة المعلم على إدارته للفصل وتحقيق الانضباط فى الوقت الذى يجد معلم الريف معاناة أقل فى ذلك.

وأيضاً كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية فيما يتعلق بالبند الثالث الخاص بالتفاعل مع الزملاء حيث وجد أن معلمى الحضر يجدون صعوبة أكثر من معلمى الريف فى التفاعل مع الزملاء. وهذا ربما يرجع إلى وجود جو أسرى فى المدارس الريفية أكثر من الحضر كما أن التنافس بين المعلمين على الدروس الخصوصية أقل فى الريف منه فى الحضر.

٤ - مقارنة استجابات المعلمين الذين يقومون بالتدريس لفصول منخفضة الكثافة (٤٥ تلميذاً أو أقل) واستجابات المعلمين الذين يقومون بالتدريس لفصول مرتفعة الكثافة (٥٥ تلميذاً أو أكثر).

جــدول (٧) الفروق بين استجابات المعلمين عند التدريس لكثافة (منخفضة/ مرتفعة)

الجوانب التعليمية والنفسية	مدرس	تؤثر بدرجة كبيرة ٪	تؤثر إلى حد ما ٪	لا تؤثر ٪	كا٢	الدلالة
الخاصة بالمعلم : - إدارة الفصل وتحقيق الانضباط	منخفضة	٦٦,٧	٣١	٢,٤	١,٧٥	٠,٤١٦
	مرتفعه	٦٠	٣١,١	٨,٩		غير دالة
- التفاعل مع التلاميذ	منخفضة	٦٤,٣	٣٣,٣	٢,٤	١,١٩	٠.٥٥١
	مرتفعه	٥٣,٢	٤٢,٦	٤,٣		غير دالة
- التفاعل مع الزملاء	منخفضة	٣١,٧	٥١,٢	١٧,١	٠,٣٦٧	٠,٨٣٢
	مرتفعه	٢٨,٩	٤٨,٩	٢٢,٢		غير دالة
- التفاعل مع الإدارة	منخفضة	٥١,٢	٣١,٧	١٧,١	٤,٤٨	٠,١٠٧
	مرتفعه	٢٨,٩	٤٦,٧	٢٤,٤		غير دالة
- العلاقة مع أولياء الأمور	منخفضة	٤٦,٣	٥١,٢	٢,٤	٣,١٢	٠,٢١١
	مرتفعه	٥٥,٦	٣٥,٦	٨,٩		غير دالة
- عملية التدريس في الفصل	منخفضة	٧٠,٧	٢٩,٣		٠,٠٣	٠,٨٦٧
	مرتفعه	٧٢,٣	٢٧,٧			غير دالة
- متابعة الواجبات المنزلية	منخفضة	٦٨,٣	٣١,٧		٢,٤٣	٠,٢٩٧
	مرتفعه	٥٧,٨	٣٧,٨	٤,٤		غير دالة
- الحالة الصحية للمعلم	منخفضة	٨٥	١٥		٥,١٩	٠,٠٧٥
	مرتفعه	٦٦	٢٧,٧	٦,٤		غير دالة

الجوانب التعليمية والنفسية	مدرس	تؤثر بدرجة كبيرة ٪	تؤثر إلى حد ما ٪	لا تؤثر ٪	كا٢	الدلالة
- الشعور بالارتباك فى الفصل	منخفضة	٣٦,٦	٤١,٥	٢٢	١,٣٥	٠,٥١٠
	مرتفعه	٢٦,٧	٤٢,٢	٣١,١		غير دالة
- الشعور بالقلق	منخفضة	٣٤,١	٣٦,٦	٢٩,٣	٠,١٢١	٠,٩٤١
	مرتفعه	٣٣,٣	٤٠	٢٦,٧		غير دالة
- الإحساس باللامبالاة	منخفضة	٣٦,٦	٢٢	٤١,٥	١,٧٣	٠,٤٢١
	مرتفعه	٢٣,٩	٢٣,٩	٥٢,٢		غير دالة
- القدرة على النوم	منخفضة	٣٩	٢٤,٤	٣٦,٦	١,١٣	٠,٥٧٠
	مرتفعه	٣٢,٦	١٩,٦	٤٧,٨		غير دالة

من بيانات جدول (٧) يتضح ما يلى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين الذين يقومون بالتدريس لفصول كثافتها ٤٥ تلميذاً أو أقل واستجابات المعلمين الذين يقومون بالتدريس لفصول كثافتها ٥٥ تلميذاً أو أكثر من حيث المشكلات التى يعانى منها المعلمين.

والسبب فى ذلك:

١ – أن الفصول التى كثافتها ٤٥ تلميذاً ما زالت كثافتها مرتفعة نسبياً وتمثل عبء على المعلم خاصة وأن مساحة الفصل صغيرة والمقاعد قليلة بالنسبة لعدد التلاميذ فما زالت تلك الفصول تعتبر مكدسة بالتلاميذ.

٢ – أن المعلم الذى يقوم بالتدريس لفصل كثافته ٤٥ تلميذاً أو أقل يقوم فى نفس الوقت بالتدريس لعدد من الفصول الأخرى التى كثافتها ٥٥ تلميذاً أو

أكثر وهذا يعنى أنه يقوم بالتدريس لعدد كبير من التلاميذ وذلـــك يجعلـــه يعانى من المشكلات المذكورة.

٣ – أعباء المعلم كثيرة فبالإضافة إلى قيامه بالتدريس إلى عدد كبيـــر مـــن الفصول الدراسية والتى معظمها مزدحم بالتلاميذ فهو مكلف أيضاً بأعباء إدارية تزيد من أحساسة بالمشكلات المذكورة.

الجزء الثانى: مشكلات التلاميذ

١ – المشكلات الخاصة بالتلاميذ من وجهة نظر المعلمين:

جـــدول (٨) المشكلات الخاصة بالتلاميذ

من وجهة نظر المعلمين

الجوانب التعليمية والنفسية	تؤثر بدرجة كبيرة ٪	تؤثر إلى حد ما ٪	لا تؤثر ٪	المتوسط	٪	الترتيب
الخاصة بالتلميذ : – اللجوء للكتب الخارجية	٤٧,٤	٤٢,٦	١٠,١	٢,٣٧١٦	٧٩	٥
– تركيز الطلاب فى شرح المعلم	٥٦,٩	٤٠	٣,١	٢,٥٣٧٥	٨٤,٦	١
– استفادة الطـــلاب مـــن شرح المعلم	٥٢,٢	٤٥,٣	٢,٥	٢,٤٩٦٩	٨٣,٢	٢م
– اللجـــوء للـــدروس الخصوصية	٤٧,٢	٣٩	١٣,٨	٢,٣٣٣٣	٧٧,٨	١٣
– تحصيل الطلاب	٤٥,٣	٥٢,٨	١,٩	٢,٤٣٤٨	٨١,٢	٣
– قيام الطلاب بالغش	٤٦,٩	٤٢	١١,١	٢,٣٥٨٠	٧٨,٦	١٢
– اكتساب التلاميذ للتفكير الناقد	٤٧,٧	٤٠,٦	١١,٦	٢,٣٦١٣	٧٨,٧	١٠

الجوانب التعليمية والنفسية	تؤثر بدرجة كبيرة ٪	تؤثر إلى حد ما ٪	لا تؤثر ٪	المتوسط	٪	الترتيب
- علاقة التلميذ بـزملائهم فى الفصل	٤٧,٨	٤٣,٤	٨,٨	٢,٣٨٩٩	٧٩,٧	٤
- شعور التلاميذ بالقلق	٣٩,٤	٥٣,٨	٦,٩	٢,٣٢٥٠	٧٧,٥	١٤
- شعور التلاميذ بالإحباط	٣٥,٣	٤٨,٧	١٦	٢,١٩٢٣	٧٣,١	١٥
- قـدرة التلاميـذ علـى التعبير عن ذاته	٤٤,١	٤٣,٥	١٢,٤	٢,٣٦٨	٧٨,٩	٧
- شعور التلميذ بالارتياح	٤٩,٤	٣٨	١٢,٧	٢,٣٦٧١	٧٨,٩	٨
- الحالة الصحية للتلميذ	٤٥,٩	٤٤,٦	٩,٦	٢,٣٦٣١	٧٨,٨	٩
- إهمال التلميذ للواجبـات المنزلية	٤٤,٧	٤٦,٦	٨,٧	٢,٣٦٠٢	٧٨,٧	١١
- النسيان المستمر لـدى التلميذ	٤١,٥	٥٤,١	٤,٤	٢,٣٧١١	٧٩	٦
- سرعة غضب التلاميذ	٥٥,٩	٣٧,٩	٦,٢	٢,٤٩٦٩	٨٣,٢	٢

من بيانات جدول رقم (٨) يتضح ما يأتى:

جاء ترتيب المعلمين للمشكلات الخاصة بالتلميذ الناتجة عن ارتفاع كثافة الفصول على النحو التالى مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب أهميتها:

- انخفاض تركيز الطلاب فى شرح المعلم.
- عدم استفادة الطلاب من شرح المعلم، وسرعة غضب التلاميذ.
- انخفاض مستوى تحصيل الطلاب.
- سوء العلاقة بين التلاميذ فى الفصل.
- اللجوء إلى الكتب الخارجية.
- النسيان المستمر لدى التلاميذ.

- عدم قدرة التلميذ على التعبير عن ذاته.
- عدم شعور التلاميذ بالارتياح.
- سوء الحالة الصحية للتلاميذ.
- عدم اكتساب التلاميذ للتفكير الناقد.
- اهمال التلاميذ للواجبات المنزلية.
- قيام التلاميذ بالغش.
- اللجوء إلى الدروس الخصوصية.
- شعور التلاميذ بالقلق.
- شعور التلاميذ بالإحباط.

ويلاحظ أن هذه المشكلات تتضمن:

أ - مشكلات تعليمية:

* عدم استفادة الطلاب من شرح المعلم.
* انخفاض مستوى تحصيل الطلاب.
* اللجوء إلى الكتب الخارجية.
* إهمال التلاميذ للواجبات المنزلية.
* قيام التلاميذ بالغش.
* اللجوء إلى الدروس الخصوصية.

ب - مشكلات صحية:

* سوء الحالة الصحية للتلاميذ.

جـ - مشكلات نفسية:

* انخفاض تركيز الطلاب فى شرح المعلم.

* سرعة غضب التلاميذ.
* سوء العلاقة بين التلاميذ فى الفصل.
* النسيان المستمر لدى التلاميذ.
* عدم قدرة التلميذ على التعبير عن ذاته.
* عدم شعور التلاميذ بالارتياح.
* عدم اكتساب التلاميذ للتفكير الناقد.
* شعور التلاميذ بالقلق.
* شعور التلاميذ بالإحباط.

وهذه النتائج تتفق مع نتائج الدراسات العربية والأجنبية التى تمت مناقشتها فى الفصول السابقة من الدراسة والتى سيتم الإشارة إليها عند مناقشة نتائج استجابات التلاميذ للمشكلات الناتجة عن ارتفاع كثافة الفصول فى الجزء التالى من النتائج.

٢ – مقارنة استجابات المعلمين (مدرس فصل/ مدرس مادة) نحو المشكلات التى يعانى منها التلاميذ نتيجة أرتفاع كثافة الفصول.

جـــدول(٩) مقارنة استجابات المعلمين (مدرس فصل/ مدرس مادة) نحـــو المشكلات التى يعانى منها التلاميذ

الجوانب التعليمية والنفسية	مدرس	تؤثر بدرجة كبيرة ٪	تؤثر إلى حد ما ٪	لا تؤثر ٪	كا٢	الدلالة
الخاصة بالتلميذ : - اللجـــوء للكتـــب	فصل	٣٨,٦	٤٣,٩	١٧,٥	٦,١	٠,٤٧
الخارجية	مادة	٥١,٧	٤٢,٧	٥,٦		دالة
- تركيز الطلاب فـــى	فصل	٥٣,٢	٣٨,٧	٨,١	٨,٠٣	٠,٠١٨دالة
شرح المعلم	مادة	٥٩,٤	٤٠,٦	صفر		
- استفادة الطلاب من	فصل	٥٠,٨	٤٤,١	٥,١	٢,٤٥	٠٢٩٤
شرح المعلم	مادة	٥٣,١	٤٥,٩	١,٠		غير دالة
- اللجـــوء للـــدروس	فصل	٥٥,٩	٣٠,٥	١٣,٦	٣,٧٦	٠,١٥٣
الخصوصية	مادة	٤٠,٨	٤٤,٩	١٤,٣		غير دالة
- تحصيل الطلاب	فصل	٤١	٥٥,٧	٣,٣	١,٥٨	٠,٤٥٤
	مادة	٤٨	٥١	١		غير دالة
- قيام الطلاب بالغش	فصل	٥٠,٨	٣٢,٨	١٦,٤	٤,٩٥	٠,٠٨٤
	مادة	٤٣,٤	٤٨,٥	٨,١		غيردالة
- اكتـــساب التلاميـــذ	فصل	٤٠,٤	٤٩,١	١٠,٥	٢,٤٥	٠,٢٩٣
للتفكير الناقد	مادة	٥٢,١	٣٦,٥	١١,٥		غير دالة
- علاقـــة التلميـــذ	فصل	٤٥	٣٨,٣	١٦,٧	٧,٢٥	٠,٠٢٧
بزملائهم فى الفصل	مادة	٤٩,٥	٤٦,٤	٤,١		دالة
- شـــعور التلاميـــذ	فصل	٤٠	٥٥	٥	٠,٥٧٥	٠,٧٥
بالقلق	مادة	٣٨,٨	٥٣	٨,٣		غير دالة
- شـــعور التلاميـــذ	فصل	٣٨,٦	٣٥	٢٦,٤	٩,٨٦	٠,٠٠٧
بالإحباط	مادة	٣٢	٥٧,٧	١٠,٣		دالة

الجوانب التعليمية والنفسية	مدرس	تؤثر بدرجة كبيرة ٪	تؤثر إلى حد ما ٪	لا تؤثر ٪	كا٢	الدلالة
- قدرة التلاميذ على التعبير عن ذاته	فصل	٣٠	٤٣,٣	٢٦,٧	٢١,٧٨	٠,٠٠٠
	مادة	٥٢,٥	٤٤,٤	٣		دالة
- شعور التلميذ بالارتياح	فصل	٤١,٧	٣٣,٣	٢٥	١٤,٩٩	٠,٠٠١
	مادة	٥٤,٢	٢١,٧	٤,٢		دالة
- الحالة الصحية للتلميذ	فصل	٤١,٤	٣٩,٧	١٩	٩,١٥	٠,٠١٠
	مادة	٤٨,٥	٤٧,٤	٤,١		دالة
- إهمال التلميذ للواجبات المنزلية	فصل	٤٥	٤٠	١٥	٥,٠٩	٠,٠٧٩
	مادة	٤٤,٤	٥٠,٥	٥,١		غير دالة
- النسيان المستمر لدى التلميذ	فصل	٤٤	٥٢,٥	٣,٤	٠,٤٥	٠,٧٩٩
	مادة	٣٩,٨	٥٥,٢	٥		غير دالة
- سرعة غضب التلاميذ	فصل	٥٨,٣	٣١,٧	١٠	٣,١٤٦	٠,٢٠٧
	مادة	٥٤,٥	٤١,٤	٤		غير دالة

من بيانات جدول (٩) يتضح ما يلى:

* يوجد اتفاق بين المعلمين (مدرس فصل/ مدرس مادة) على مستوى معاناة التلاميذ نتيجة ارتفاع كثافة الفصول بالنسبة للمشكلات التالية:

- لجوء التلاميذ للكتب الخارجية.
- عدم الاستفادة من شرح المعلم.
- اللجوء للدروس الخصوصية.
- إنخفاض مستوى تحصيل الطلاب.
- عدم إكتساب الطلاب للتفكير الناقد.
- شعور التلاميذ بالقلق.
- إهمال التلاميذ للواجبات المنزلية.

- النسيان المستمر لدى التلاميذ.
- سرعة غضب التلاميذ.

• يوجد إختلاف بين المعلمين (مدرس فصل/ مدرس مادة) من حيث تأثير إرتفـاع كثافة الفصول على التلاميذ فقد جاءت استجابات مدرسى المواد الدراسية تؤيـد تأثير إرتفاع كثافة الفصول على التلاميذ أكثر من إحساس مدرسـى الفـصول بذلك، بالنسبة للجوانب التالية:

- عدم تركيز الطلاب فى شرح المعلم.
- سوء العلاقة بين التلاميذ فى الفصل.
- شعور التلاميذ بالاحباط.
- عدم قدرة التلميذ على التعبير عن ذاته.
- عدم شعور التلاميذ بالارتياح.
- الحالة الصحية للتلاميذ.

٣ - مقارنة استجابات المعلمين (ريف/ حضر) نحو تأثير أرتفاع كثافة الفصول على التلاميذ:

جدول(١٠) مقارنة استجابات المعلمين (ريف/ حضر)

نحو تأثير ارتفاع كثافةالفصول على التلاميذ

الجوانب التعليمية والنفسية	مدرس	تؤثر بدرجة كبيرة ٪	تؤثر إلى حد ما ٪	لا تؤثر ٪	كا٢	الدلالة
الخاصة بالتلميذ : ١- اللجوء للكتب الخارجية	ريف	٤٩,٣	٤٥,١	٥,٦	٣,٠٤	٠,٢١٨
	حضر	٤٥,٥	٤٠,٣	١٤,٣		غير دالة
٢- تركيز الطلاب فى شرح المعلم	ريف	٥٤,١	٤٠,٥	٥,٤	٢,٥٠	٠,٢٨٧
	حضر	٥٩,٣	٣٩,٥	١,٢		غير دالة
٣- استفادة الطلاب من شرح المعلم	ريف	٥٧,٧	٣٨	٤,٢	٣,٧٤	٠,١٥٤
	حضر	٤٧,٧	٥١,١	١,١		غير دالة
٤- اللجوء للدروس الخصوصية	ريف	٥٣,٤	٣٤,٢	١٢,٣	٢,٧٩	٠,٤٢٦
	حضر	٤٢	٤٢	١٦		غير دالة
٥- تحصيل الطلاب	ريف	٤٨,٦	٥٠	١,٤	٠,٧٢٦	٠,٦٩٦
	حضر	٤٢,٥	٥٥,٢	٢,٣		غير دالة
٦- قيام الطلاب بالغش	ريف	٤٥,٩	٤٤,٦	٩,٥	٠,٥٨٤	٠,٧٤٧
	حضر	٤٧,٧	٣٩,٨	١٢,٥		غير دالة
٧- اكتساب التلاميذ للتفكير الناقد	ريف	٤٣,١	٤١,٧	١٥,٣	٢,٢١	٠,٣٢٣
	حضر	٥١,٨	٣٩,٨	٨,٤		غير دالة
٨- علاقة التلميذ بزملائهم فى الفصل	ريف	٤٣,٨	٤٣,٨	١٢,٣	٢,٣٥	٠,٣٠٨
	حضر	٥١,٢	٤٣	٥,٨		غير دالة

الجوانب التعليمية والنفسية	مدرس	تؤثر بدرجة كبيرة %	تؤثر إلى حد ما %	لا تؤثر %	كا٢	الدلالة
٩- شعور التلاميذ بالقلق	ريف	٣٩,٧	٥٤,٨	٥,٥	٠,٤١ ٢	٠,٨١٤
	حضر	٣٩,١	٥٢,٩	٨		غير دالة
١٠-شعور التلاميذ بالاحباط	ريف	٣٧,٥	٤٧,٢	١٥,٣	٠,٢٩ ٩	٠,٨٦١
	حضر	٣٣,٣	٥٠	١٦,٧		غير دالة
١١-قدرة التلاميذ على التعبير عن ذاته	ريف	٤٥,٢	٤١,١	١٣,٧	٠,٣٨ ٧	٠,٨٢٤
	حضر	٤٣,٢	٤٥,٥	١١,٤		غير دالة
١٢-شعور التلميذ بالارتياح	ريف	٤٧,٢	٣٣,٣	١٩,٤	٥,٦٩	٠,٠٥٨
	حضر	٥١,٢	٤١,٩	٧		غير دالة
١٣-الحالة الصحية للتلميذ	ريف	٤١,١	٤٦,٦	١٢,٣	١,٨٩ ٦	٠,٣٨٨
	حضر	٥٠	٤٢,٩	٧,١		غير دالة

تابع جدول (١٠) مقارنة استجابات المعلمين (ريف/ حضر)
نحو تأثير ارتفاع كثافة الفصول على التلاميذ

الجوانب التعليمية والنفسية	مدرس	تؤثر بدرجة كبيرة ٪	تؤثر إلى حد ما ٪	لا تؤثر ٪	كا٢	الدلالة
١٤-إهمال التلاميذ للواجبات المنزلية	ريف	٣٣,٨	٥٢,٧	١٣,٥	٨,٤٢	٠,٠١٥
	حضر	٥٤	٤١,٤	٤,٦		غير دالة
١٥-النسيان المستمر لدى التلميذ	ريف	٣٥,٦	٦٣	١,٤	٥,٩٤	٠,٠٥
	حضر	٤٦,٥	٤٦,٥	٧		غير دالة
١٦-سرعة غضب التلاميذ	ريف	٥٠	٤٥,٩	٤,١	٤,٢٣	٠,١٢١
	حضر	٦٠,٩	٣١	٨		غير دالة

يتضح من بيانات جدول (١٠) ما يلي:

* يوجد اتفاق بين المعلمين (ريف/ حضر) على مدى تأثير ارتفاع كثافة الفصول على التلاميذ بالنسبة لجميع الجوانب التعليمية والصحية والنفسية فيما عدا ما يلي:

– إهمال التلاميذ للواجبات المنزلية

حيث يرى معلمى الحضر أن إرتفاع كثافة الفصول يؤثر فى إهمال التلاميذ للواجبات المنزلية بنسبة أعلى من معلمى الريف.

– النسيان المستمر لدى التلاميذ

حيث يرى معلمى الريف أن إرتفاع كثافة الفصول يؤثر على النسيان لدى التلاميذ بنسبة أعلى من معلمى الحضر.

٤ – مقارنة استجابات المعلمين الذين يقومون بالتدريس فى فصول منخفضة الكثافة (٤٥ تلميذ أو أقل) باستجابات المعلمين الذين يقومون بالتدريس للفصول مرتفعة الكثافة (٥٥ تلميذاً أو أكثر)

جدول(١١) مقارنة آراء المعلمين النين يقومون بالتدريس لفصول منخفضة/ مرتفعة الكثافة فى مشكلات التلاميذ

الجوانب التعليمية والنفسية	مدرس	تؤثر بدرجة كبيرة ٪	تؤثر إلى حد ما ٪	لا تؤثر ٪	كا٢	الدلالة
الخاصة بالتلميذ : - للجوء للكتب الخارجية	منخفضة	٤٥,٩	٤٥,٩	٨,١	٠,٠٢	٠,٩٩١
	مرتفعه	٤٦,٣	٤٦,٣	٧,٣		غير دالة
- تركيز الطلاب فى شرح المعلم	منخفضة	٦٧,٥	٣٠	٢,٥	١,٨١	٠,٤٠٥
	مرتفعه	٦٠,٩	٣٩,١			غير دالة
– استفادة الطلاب من شرح المعلم	منخفضة	٦٣,٤	٣٤,١	٢,٤	٢	٠,٣٦٨
	مرتفعه	٥٥,٣	٤٤,٧			غير دالة
- اللجوء للدروس الخصوصية	منخفضة	٣٩	٤١,٥	١٩,٥	١,٦٣	٠,٤٤٢
	مرتفعه	٥٢,٢	٣٤,٨	١٣		غير دالة
– تحصيل الطلاب	منخفضة	٤٧,٥	٥٠	٢,٥	٠,٥٣	٠,٧٦٨
	منخفضة	٥٥,٣	٤٢,٦	٢,١		غير دالة
- قيام الطلاب بالغش	مرتفعه	٤٨,٨	٣٩	١٢,٢	٠,٢٩	٠,٨٦٤
	منخفضة	٤٤,٧	٤٤,٧	١٠,٦		غير دالة
- اكتساب التلاميذ للتفكير الناقد	مرتفعه	٤٦,٢	٤١	١٢,٨	١,٤٠	٠,٤٩٦
	منخفضة	٥٩,١	٣١,٨	٩,١		غير دالة
- علاقة التلميذ	مرتفعه	٥٠	٤٠	١٠	١,٢٧	٠,٥٢٩

الجوانب التعليمية والنفسية	مدرس	تؤثر بدرجة كبيرة ٪	تؤثر إلى حد ما ٪	لا تؤثر ٪	كا٢	الدلالة
بزملائهم فى الفصل	منخفضة	٥٧,٤	٣٨,٣	٤,٣		غير دالة
- شعور التلاميذ بالقلق	مرتفعه	٥٣,٨	٣٩	٧,٣	١,٢٩	٠,٥٢٤
	منخفضة	٤٢,٦	٥١,١	٦,٤		غير دالة
- شعور التلاميذ بالإحباط	مرتفعه	٥٠	٤٢,١	٧,٩	٣,٤١	٠,١٨٢
	منخفضة	٣٧	٤١,٣	٢١,٧		غير دالة
- قدرة التلاميذ على التعبير عن ذاته	مرتفعه	٥٣,٧	٣٤,١	١٢,٢	١,٥٥	٠,٤٦٠ غير دالة
	منخفضة	٤٠,٤	٤٤,٧	١٤,٩		
- شعور التلميذ بالارتياح	منخفضة	٦٢,٥	٣٠	٧,٥	٠,٥٩	٠,٧٤٥
	مرتفعه	٥٤,٣	٣٧	٨,٧		غير دالة
- الحالة الصحية للتلميذ	منخفضة	٥٥	٤٢,٥	٢,٥	٢,٣٥	٠,٣٠٩
	مرتفعه	٥٢,٢	٣٧	١٠,٩		غير دالة
- إهمال التلميذ للواجبات المنزلية	منخفضة	٥١,٢	٤١,٥	٧,٣	٠,١٦	٠,٩٢٤
	مرتفعه	٥٣,٣	٣٧,٨	٨,٩		غير دالة
- النسيان المستمر لدى التلميذ	منخفضة	٥٣,٧	٤٣,٩	٢,٤	١,٩٦	٠,٣٧٥
	مرتفعه	٤٠,٤	٥٣,٢	٦,٤		غير دالة
- سرعة غضب التلاميذ	منخفضة	٦٥,٩	٢٦,٨	٧,٣	٠,٨٦	٠,٦٥١
	مرتفعه	٦٠,٩	٣٤,٨	٤,٣		غير دالة
	مرتفعه	٨٩,١	١٠,٩			

من بيانات جدول (١١) يتضح ما يلى:

* لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين فى الحالتين حيث كان هناك اتفاق على وجود مشكلات يعانى منها التلاميذ فى الفصول الدراسية سواء كان المعلمين يقومون بالتدريس لفصول مرتفعة الكثافة أو منخفضة الكثافة. والسبب فى ذلك أن كل المعلمين يقومون بالتدريس لفصول مرتفعة الكثافة فى معظم الأحيان والتى يصل عدد التلاميذ بها إلى ٥٥ تلميذاً وأن عدد ٤٥ تلميذ فى الفصل هو أقل عدد يقوم المعلم بالتدريس له وهو ما زال مرتفع نسبياً لصغر مساحة الفصول الدراسية، وأن المعلم إذا كان يقوم بالتدريس لأحد الفصول التى كثافتها ٤٥ تلميذ فإنه فى نفس الوقت يقوم بالتدريس إلى عدة فصول أخرى مرتفعة الكثافة وبالتالى فإن المشكلات التى يعانى منها التلاميذ موجودة فى معظم الفصول التى يقوم المعلم بالتدريس لها.

{ ٢ } **استبانه التلاميذ**:

١ – استجابات التلاميذ للمشكلات الناتجة عن أرتفاع كثافة الفصول:

تم تطبيق أستبانة التلميذ والمكونة من (١٦) بنداً على عينة من التلاميذ بلغت (٧٥٩) تلميذاً ومن بيانات عدد التلاميذ أتضح ما يلى:

تراوح متوسط عدد التلاميذ بفصول الصف السادس (٢٠ فصل) ما بين ٤٠ – ٨٠ تلميذاً/ فصل موزعة على النحو التالى:

- ٢٥% فقط من الفصول بها ٤٠ – ٥٠ تلميذاً.
- ٤٥% من الفصول بها ٥٠ – ٦٠ تلميذاً.
- ٣٠% من الفصول بها ٦٠ – ٨٠ تلميذاً.

وهذا يدل على تكدس الفصول بالتلاميذ.

وفيما يلى استجابات عينة التلاميذ الكلية على بنود استبانه التلميذ:

جـدول رقم (١٢) الذى يوضح النسبة المئوية
لاستجابات (عينة التلاميذ الكلية) على بنود استبانه التلميذ.

العبـــارات		لا	نعم
١- هل لكل تلميذ مقعد خاص به ؟		%٨٦,٨	%١٣,٢
٢- هل تشعر بأن الفصل مزدحم بالطلاب؟		%٣٠	%٧٠
٣- هل تشعر بالضيق من وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى فصلك؟		%٢٧,٧	%٧٢,٣
	نادرا	أحيانا	دائما
٤- هل تجد فرصة لسؤال المدرس فى الفصل؟	%٦,٣	%٦٤,٨	%٢٨,٨
	لا	إلى حد ما	نعم
٥- هل تحدث خلافات ومشاحنات بينـك وبـين زملائك بسبب ازدحام الفصل ؟	%٢٢,٥	%٣٢,١	%٤٥,٤
٦- هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفـصل يجعلك لا تستطيع التركيز فى شرح المدرس ؟	%٢٤	%١٩,٦	%٥٦,٤
٧- هل وجود أعداد كبيرة مـن التلاميـذ فـى الفصل يجعلك لا تستفيد من شرح المدرس ؟	%٢٣,٣	%٣٧,٧	%٣٨,٩
٨- هل وجود أعداد كبيرة مـن التلاميـذ فـى الفصل يجعلك لا تـستطيع متابعـة مـا يقولـه المدرس متابعة جيدة ؟	%١٦,٩	%٣١,٢	%٥١,٩
		لا	نعم
٩- هل تأخذ دروس خصوصية		%٤٩,١	%٥٠,٩
١٠- هل وجود أعداد كبيرة من التلاميـذ فـى الفصل أحد أسباب أخذك الدروس الخصوصية		%٦٠,٣	%٤٠,٧

العبـــــارات	لا	إلى حد ما	نعم
١١- هل تشعر أن المدرس يقوم بمتابعة الواجب جيداً معك ومع زملائك ؟	%١٢	%٢٧	%٦١
١٢- هل تشعر أن بعض الطلاب يقوم بالغش بسبب وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل ؟	%١٨,٣	%١٧,٢	%٦٤,٥
١٣- هل تشعر أنك ستحصل على درجات مرتفعة أكثر إذا قل عدد الطلاب فى الفصل ؟	%٥,٤	%٥,٤	%٨٩,٣
١٤- هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل يجعلك تشعر بالرغبة فى الغياب عن المدرسة فى بعض الأحيان ؟	%٤٣,٨	%٢٩,٣	%٢٦,٩
١٥- هل تهتم بأداء الواجبات المنزلية ؟	%٤,٨	%٩,٨	%٨٥,٥
١٦- هل تحب أن يكون عدد التلاميذ فى فصلك قليل ؟	%٥,٨	%١٠	%٨٤,٢

ومن الجدول رقم (١٢) يتضح ما يلى: -

١ - **هل لكل تلميذ مقعد خاص به؟** جاءت اســتجابات التلاميــذ بــالنفى تمثــل (٨٦,٨%) وهذا لا يدل على شئ إلا على عدم توافر أبسط حقوق التلميذ فى الفصل الدراسى وهو مقعد خاص به. وهذا ما نلاحظه من تكــدس التلاميــذ بجوار بعضهم الآخر بما لا يسمح بحرية التلميذ فى الحركــة أو الكتابــة أو تناول أدواته من حقيبته بالدرجة الكافية والتى تسمح له بقدر من الاســترخاء والطمأنينة قدر الامكان بل على العكس يشعر بالمعاناة نتيجة للجلسة الغيــر مريحة ولا يمكنه أن يلتفت لشرح المعلم والاستيعاب بما يتــيح لــه زيــادة مستوى التحصيل (وهذه النتيجة تتفق مع دراسة محمود عبد القــادر محمــد ١٩٨٨ التى أشارت إلى أن الكثير من التلاميذ يعانون من عدم وجود مكــان

لجلوسهم وأحياناً لا تتسع لوقوفهم. كما أشار البعض لمعاناة المدارس من ضيق الفصول والنقص الحاد فى التجهيزات لدرجة جلوس الأطفال على أرضية الفصل لعدم وجود قدر كاف من المقاعد. كما تتفق مع دراسة المدحجى ١٩٩١ الذى أشار إلى نقص القاعات وازدحام الصفوف بالطلاب ودراسة محمد صبرى محمود ١٩٩٢ التى أوضحت عدم صلاحية ٤٥% من مقاعد التلاميذ. ودراسة أحمد ربيع ١٩٩٢ حيث أكد على الأثاث المدرسى وأيضاً دراسة منيرة محمود السرمان ٢٠٠٦).

أما المناداة بانطلاق قدرات التلميذ الخلاقة وتنمية قدراته الابداعية وصقل مهاراته الفنية، فإننا نتساءل كيف يتسنى لتلميذ لا يملك الحق فى مقعد مريح خاص به الا بنسبة ١٣,٢% وهى نسبة تقل كثيراً عن ربع العينة تحقيق هذا الغرض الراقى وهو ما يجعل معاناه التلميذ واضحة داخل الفصل الدراسى.

والجدير بالذكر أن هذا ما تم حصره بالفعل فى استجابات التلاميذ على السؤال المفتوح عن المشكلات الخاصة بالتلاميذ وكانت الاستجابات كالتالى: -

- التزاحم فى المقاعد يؤثر على نفسية التلاميذ ويشعرهم بعدم آدميتهم.
- عدم رغبة الأولاد فى الحضور إلى المدرسة لأنه يرى فى ظل هذه الكثافة أنه داخل سجن وليس فصل دراسى لتلقى المعرفة وأكتساب المواهب والتعبير عن الهوايات- عدم وجود مقعد خاص بكل تلميذ يسبب له التعب النفسى - كثرة الشغب بين التلاميذ بسبب قلة المقاعد - إرهاق المعلم بالشكوى الدائمة من عدم توافر المقاعد - عدم الكتابة والجلوس بارتياح فى الحصة.

وقد أنعكس ما سبق على التلاميذ مما أدى للعديد من المشكلات التى ظهرت فى استجاباتهم كالتالى: -

- الشعور بعدم الرضا عن المدرسة وما فيها – عدم الشعور بالارتياح والاضطرابات الداخلية والضيق والسأم من المشكلات مع زملاءه من التلاميذ بسبب المقاعد – العنف والمشاغبة بين التلاميذ بسبب ضيق المكان وعدم وجود مقعد خاص (وهذه النتيجة تعوق تحقيق أهداف المرحلة الابتدائية كما جاء فى دراسة محمود عبد القادر محمد ١٩٨٨ حيث أوضح بأن أهم متطلبات المرحلة الابتدائية هى تنمية قدرة الطفل على تعلم المهارات الجديدة وفق ما تعرضه البيئة من أتساع ووفق بيئته المتنامية، والدراسة الحالية تجعلنا نتساءل أين الاتساع فى البيئة، وأين البيئة المتنامية فى فصل دراسى ليس به مقعد للتلميذ).

٢ – **هل تشعر بأن الفصل مزدحم بالطلاب؟** جاءت استجابات التلاميذ بالإيجاب بنسبة ٧٠%. **وهل تشعر بالضيق من وجود أعداد كبيرة من التلاميذ داخل الفصل؟** وجاءت الاستجابات ٧٢,٣% بالإيجاب وهذا يعكس الكثافة المرتفعة والتى لها انعكاسها السلبى على التلاميذ (وتتفق هذه النتيجة مع دراسة محمد صبرى حافظ محمود ١٩٩٢ الذى أوضح مدى معاناة التلاميذ فى التحرك داخل الحجرات وارتفاع كثافة الفصول الدراسية فى الغالبية العظمى من المدارس. كما تتفق مع دراسة أحمد ربيع عبد الحميد ١٩٩٢ والتى أكدت أن كثافة الفصول المرتفعة من المشكلات الهامة التى تعوق فعالية العملية التعليمية بالمناطق الريفية) والدراسة الميدانية للبحث الحالى توصلت إلى أن مشكلات التلاميذ يمكن حصرها كما يلى:

- التشتت والملل والميل إلى العدوان – كثرة الشغب واللامبالاة والشكاوى بين التلاميذ – عدم الرغبة فى الاستماع إلى شرح المعلم أو حضور اليوم الدراسى– عدم الكتابة والجلوس بارتياح أثناء الحصة – كثافةالفصل تعوق التلاميذ الآخرين من رؤية السبورة – الشعور بأنه كم مهمل – الشعور بالرغبة فى عدم المتابعة – ازدحام الفصل يؤدى إلى عدم الانتباه والتشويش على الآخرين – وفى النهاية

تحويل الفصل والمدرسة إلى مكان فوضوى يؤدى إلى الإهمال والتأخر الدراسى للتلميذ.

٣ – هل تجد فرصة لسؤال المدرس فى الفصل؟

وقد جاءت استجابة التلاميذ دائماً بنسبة ٢٨,٨% فقط ومما لاشك فيه أن عدم إيجاد الفرصة لسؤال المدرس داخل الفصل يسبب مشكلة متشابكة الأطراف. فنحن أمام تلميذ يصعب عليه بعض جوانب المنهج ويصعب عليـــه بـــالاكثر إيجاد فرصة لسؤال المعلم عن مواطن الضعف والثغرات التى يعـــانى منهـــا فيما يشرح مما يكون له أثره على مستوى تحصيلة ولاشك إن لذلك أثره على الجوانب التعليمية والنفسية للتلميذ نتيجة تراكم كـــم التـــساؤلات دون إيجـــاد فرصة لمعرفة الإجابة عليها وبالتالى، فإن هذا يؤدى إلى مزيد من الإحبـــاط واللامبالاة وينعكس على علاقته بزملاءه بـــالعنف أو علـــى معلميـــه بعـــدم التجاوب داخل الفصل، وبالتالى انخفاض المستوى التحصيلى للتلميـــذ فيلجـــأ ولى الأمر إلى الاحتكاك بالمعلم الذى يشعر بما سبق أن أوردناه من مشكلات متعلقة بشعوره بالذنب نتيجة عدم قدرته على متابعة كـــل تلميـــذ وخاصـــة الضعفاء منهم وانخفاض المستوى التعليمى بصفة عامة.

وقد وجدت الدراسة استجابات التلاميذ الفعلية على هذه الجزئية كما يلى:

- لا يستطيع التلميذ أن يتفاعل مع المدرس ويحرج لإبداء رآية.
- الإحباط الناتج عن إحساس التلميذ بأنه أقل من غيره فى بعض المـــدارس الأخرى.
- عدم أخذ حقه فى الأسئلة والمناقشة والاستفسار عـــن الـــصعوبات التـــى تواجهه أثناء شرح الدرس.
- عدم الاستيعاب داخل الحصة وعدم تمكنه من الحوارمع المعلم.

- إحساس بعض التلاميذ بالتأخر الدراسى لعدم قدرتهم على متابعة الــدرس والإجابة عن بعض الاسئلة (ودراســة منيــرة محمــود الــسرمان ٢٠٠٦ أوضحت أيضاً ضعف التفاعل بين المعلم والتلاميذ نتيجة الكثافة العاليــة. كما أن دراسة عطوى جودت ٢٠٠١ تؤكد علــى ضــعف التفاعــل بــين المعلمين والطلبة نتيجة الكثافة العالية. كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة **National Center (2000)** حيث أشارت إلى أن الكثافة المنخفضة تــؤدى إلى زيادة التفاعل بين المعلم والتلميذ.).

٤ - **هل تحدث خلافات ومشاحنات؟ وكانت استجابات التلاميذ ٣٢,١% إلى حد ما و ٤٥,٤% جداً.** وبالنظر إلى هذه النسب نجد أن الغالبية العظمى تؤكد أن هناك كم من الخلافات والمشاحنات. وقد يكون ذلك نتيجة طبيعيــة لتكــدس التلاميذ فى الفصل الدراسى الذى لا يقل عن ٤٦ تلميذاً فى الفصل الواحد .. وما ينتج عن ذلك من مشاحنات على المقاعد وعنف وعدوان نتيجة عوامــل الإحباط التى ذكرناها فى البنود السابقة.

أما عن استجابات التلاميذ فى عرض مشكلاتهم فى هذه الجزئية فكانت كالتالى:-

- العنف والمشاغبة بين التلاميذ بسبب ضيق المكان وعدم وجود مقعد خاص.
- كثرة الشغب واللامبالاة والشكاوى بين التلاميذ.
- العنف والانشغال بالمقعد.
- الشعور بأن المدرسة سجن وعدم الرغبة فى الحضور.
- عدم ميلة للتعلم فى الصفوف القادمة وعدم شغفه باستكمال الدراسة.
- لا يستطيع التلميذ أن يعمل دون أن يسرق التلميذ المجاور له ويأخذ مجهوده (تفشى ظاهرة الغش)

وقد يكون لكل ذلك رد فعله بشعور التلاميذ بالفوضى وعدم النظام وهذا مــا ظهر فى استجاباتهم بالإضافة إلى عدم شعورهم بالارتياح والاضطرابات الداخلية

والضيق والسأم والمشكلات مع التلاميذ (ودراسة سمير لويس سعد ١٩٨٨ تتفق مع هذه النتيجة حيث أشارت إلى أن كثافة الفصول العالية لها انعكاسات على النواحى النفسية والوجدانية للتلاميذ).

٥ – البنود (٦، ٧، ٨) : تأثير الكثافة على درجة التركيز: أكـد ٥٦,٤% مـن أفراد العينة الكلية أثرها السئ على التركيز.

أما مدى الاستفادة من شرح المعلم فقد رأى ٣٨,٩% من أفراد العينة أنهم لا يستفيدوا بدرجة كبيرة من شرح المعلم فى ظل الكثافة المرتفعة، وأكد ٣٧,٧% أنهم لا يستفيدون إلى حد ما.

وفيما يتعلق **بعدم المتابعة فى ظل الكثافة المرتفعة** فقد اكد ٥١,٩% من العينة الكلية للتلاميذ أنهم لا يستطيعون المتابعة إلى حد كبير.

ونستطيع أن نفسر أن عدم التركيز والمتابعة وصعوبة استفادة التلميـذ مـن شرح المعلم نتيجة حتمية لمعاناة التلميذ داخل الفصل مع هذا الكـم الهائـل مـن التلاميذ وما يترتب عليه من مشكلات أيضاً كما أنه يشكل صعوبة مزدوجة بالنسبة للمعلم الذى يعانى بدورة توصيل المادة العلمية بشكل لائق وعدم رضاه عن نفـسه لذلك وبالتالى كراهيته للمهنة فى بعض الأحيان وهو ما سبق أن أوضحناه.

وفى استجابات التلاميذ على المشكلات التى قد تعتريهم فيما يتعلـق بعـدم التركيز وعدم متابعة الدرس وعدم الاستفادة من شرح المعلـم كانـت مـشكلات التلميذ كالتالى:-

- عدم القدرة على الاستيعاب وعدم التركيز فى شرح المعلم – كثافة الفصل تعوق رؤية السبورة لمتابعة المعلم – عدم الاستيعاب داخل الحصة وعدم تمكنه لعمـل حوار مع المعلم – احساس بعض التلاميذ بالتأخر الدراسى لعدم قـدرتهم علـى متابعة الدرس والإجابة عن بعـض الأسـئلة (ودراسـة National Center 2000) تؤكد أيضاً ما للكثافة المنخفضة من أثر على نتائج التحصيل الأكـاديمى

ومستوى التركيز وزيادة القدرة على الاستيعاب وخاصة فى المناطق المنخفضة المستوى الأقتصادى والإجتماعى).

٦ – البندين (٩، ١٠) المتعلقين بالدروس الخصوصية وأسبابها؟

ذكر ٥٠,٩% من التلاميذ أنهم يلجأون للدروس الخصوصية. وذكر ٤٠,٧% من التلاميذ أن أرتفاع كثافة الفصول هى أحد أسباب اللجوء للدروس الخصوصية.

٧ – هل تشعر بأن بعض الطلاب يقومون بالغش بسبب وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل؟ أكدت النسبة الأكبر وقد بلغت ٦٤,٥% من عينة التلاميذ بالإيجاب وفى استجابات التلاميذ وجدنا المشكلة التالية: –

لا يستطيع التلميذ أن يعمل دون أن يسرق من التلميذ المجاور له مجهوده ويأخذ الإجابة منه بسبب ازدحام الفصول.

٨ – هل تشعر أنك ستحصل على درجات مرتفعة إذا قل عدد الطلاب فى الفصل؟ كانت استجابات التلاميذ بالإيجاب بنسبة ٨٩,٣% أى التأكيد التام وتوجد علاقة طردية حيث أن قلة الكثافة تتبع زيادة التركيز والمتابعة والاستفادة من شرح المعلم.

٩ – فيما يتعلق برغبة التلاميذ فى الغياب من المدرسة نتيجة الكثافة العالية:

كانت نسبة التلاميذ الراغبين فى الغياب نتيجة الكثافة العالية ٢٦,٩% بدرجة كبيرة، ٢٩,٣% إلى حد ما. وهذه نسب عالية ولا يستهان بها فى ظل الاهتمام بالالتزام بالحضور وعدم التسرب حيث تعد مشكلة التسرب من المشكلات الأساسية فى مرحلة التعليم الأساسى بصفة خاصة (ونستطيع أن نستفيد من دراسة **(National Center of Education 2000)** التى وجدت أن الكثافة المنخفضة تستطيع أن تغير من النتائج السلبية لهذا البند و أن الفصول فى ظل الكثافة المنخفضة تخلق تعلم ناجح ودافعية للاتصال والمشاركة).

– وقد كانت استجابات التلاميذ للسؤال المفتوح كما يلى:

عدم الميل للتعلم فى الصفوف القادمة وعدم الشغف باستكمال الدراسة- عدم الرغبة فى المتابعة والحضور إلى المدرسة - عدم الرغبة فى حضور اليوم الدراسى - الشعور بعدم الرضا عن المدرسة ومن فيها.

١٠ - اهتمام التلميذ بالواجبات المنزلية:

جاءت استجابات التلاميذ بالإيجاب بنسبة ٨٥,٥% . والملاحظ أن استجابات التلاميذ فيما يتعلق بالواجبات المنزلية كانت مرتفعة إلا أن هذه الظاهرة تمثل مشكلة بالنسبة للمعلمين حيث أشاروا فى استجابتهم إلى ضعف التلاميذ من حيث القدرة على القراءة والكتابة.

إن قيام التلاميذ بتأدية الواجبات المنزلية يكون فى بعض الأحيان مجرد روتين يضيع فيه التلميذ معظم وقته دون أى فهم أو استيعاب للمادة أو الخروج بأى معلومات، فالتلميذ يقوم بنقل إجابات من الكتاب المدرسى إلى كراسة الواجب دون تفكير، بل وبعض الأحيان يترك أداء الواجب لأحد الوالدين أو أحد الأخوة الأكبر سنا خوفاً من عقاب المدرس.

وهكذا نجد أن التلميذ يهتم بالواجب المدرسى والمدرس يهتم بمتابعة الواجب فقط استكمالاً للأعمال التحريرية.

١١ - هل تحب أن يكون عدد التلاميذ فى فصلك قليل؟

وقد أجاب ٨٤,٢% بالإيجاب وهذه النتيجة تتفق مع دراسة National Center 2000 حيث أشارت إلى أن انخفاض الكثافة من شأنه أن يؤدى إلى أن مشكلات انضباط الفصل تقل، تخلق تعلم ناجح ودافعية للاتصال والمشاركة، زيادة التفاعل بين المعلم والتلميذ كما تؤدى إلى معنويات أعلى للتلاميذ.

٢ - مقارنة استجابات تلاميذ الحضر وتلاميذ الريف:

تمت المقارنة باستخدام (كا٢) ودلالتها والنتائج موضحة فى جدول (١٣)

جـــدول رقم (١٣) يوضح الفروق بين استجابات التلاميذ
في كل من الريف والحضر

العبـــــارات	المناطق	.	لا ٪	نعم ٪	كا٢	دلالة
- هل تشعر بالضيق من وجود أعداد كبيرة من التلاميذ في فصلك؟	ريف		٣٦,٧	٦٣,٣	١٩,٧٣	٠,٠٠٠
	حضر		٢١,٩	٧٨,١		دالة
		نادرا %	أحيانا%	دائما%		
- هل تجد فرصة لـسؤال المدرس في الفصل؟	ريف	٤,٤	٦٩,٤	٢٦,٣	٥,٦٨	٠,٠٥
	حضر	٧,٦	٦١,٩	٣٠,٥		دالة
		لا	إلى حد ما	نعم		
- هـل تحـدث خلافـات ومشاحنات بينـك وبـين زملائك بـسبب ازدحـام الفصل؟	ريف	١٩,٣	٣٨,٢	٤٢,٦	٨,٦١	٠,٠١٤
	حضر	٢٤,٦	٢٨,٣	٤٧,٢		دالة
- هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فـي الفـصل يجعلك لا تستطيع التركيز في شرح المدرس؟	ريف	٣٠,٣	٢٧,٦	٤٢,١	٤١,٦٣	٠,٠٠٠
	حضر	١٩,٩	١٤,٥	٦٥,٦		دالة
- هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فـي الفـصل يجعلك لا تستفيد من شرح المدرس ؟	ريف	٢١	٥١	٢٨	٣٨,٩٥	٠,٠٠٠
	حضر	٢٥	٢٩	٤٦		دالة
- هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فـي الفـصل يجعلك لا تستطيع متابعـة ما يقوله المدرس متابعة جيدة؟	ريف	١٨,٤	٣٥,٧	٤٥,٩	٧,١٣	٠,٠٢٨
	حضر	١٥,٩	٢٨,٣	٥٥,٨		دالة

العبـــــارات		لا ٪	نعم ٪		كا٢	دلالة
- هــــل تأخــــذ دروس خصوصية؟	ريف	٥٧,٥	٤٢,٥		١٣,٣٤	٠,٠٠٠
	حضر	٤٣,٦	٥٦,٤			دالة
- هل وجود أعداد كبيــرة من التلاميذ فى الفصل أحد أســباب أخــذك الــدروس الخصوصية؟	ريف	٧٠	٣٠		١٨,٢٠	٠,٠٠٠
	حضر	٥٤	٤٦			دالة
		لا%	إلى حد ما%	إلى حد كبير%		
-هل تــشعر أن المــدرس يقوم بمتابعة الواجب جيــداً معك ومع زملائك ؟	ريف	٤,٧	١٩,٢	٧٦,١	٥١,٤٨	٠,٠٠٠
	حضر	١٦,٧	٣٢,٢	٥١,١		دالة
- هل تشعر أن بعض الطلاب يقوم بالغش بسبب وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل ؟	ريف	٢٢,٢	٢٠,٢	٥٧,٦	١٠,٢٠	٠,٠٠٦
	حضر	١٥,٨	١٥,٣	٦٨,٩		دالة
- هل تشعر أنك ستحصل على درجات مرتفعة أكثر إذا قل عدد الطلاب فى الفصل ؟	ريف	٢,٧	٢	٩٥,٣	١٨,٥١	٠,٠٠٠
	حضر	٥,٤	٥,٤	٨٩,٣		دالة
- هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفــصل يجعلــك تشعر بالرغبة فى الغياب عن المدرسة فى بعض الأحيان ؟	ريف	٤٦,٦	٣٢,٧	٢٠,٧	٩,٥	٠,٠٠٨
	حضر	٤٢	٢٧,٢	٣٠,٩		دالة
- هل تهتم بأداء الواجبات المنزلية ؟	ريف	٢,٧	٧,٤	٨٩,٩	٨,١٤	٠,٠١٧
	حضر	٦,١	١١,٣	٨٢,٦		دالة
- هل تحب أن يكون عدد التلاميذ فى فصلك قليل ؟	ريف	٧,٤	٤,٤	٨٨,٢	١٨,٦	٠,٠٠٠
	حضر	٤,٨	١٣,٦	٨١,٦		دالة

يتضح من جدول (١٣) ما يلى:

– توجد فروق داله إحصائيا لصالح تلاميذ الحضر فيما يتعلق بالمـشكلات التالية:

* الشعور بأن الفصل مزدحم بالطلاب.
* الشعور بالضيق من وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل.
* وجود فرصة لسؤال المدرس فى الفصل.
* وجود خلافات ومشاحنات بين التلاميذ بسبب ازدحام الفصول.
* عدم أمكانية التركيز.
* عدم الاستفادة من شرح المدرس.
* عدم أمكانية متابعة المدرس جيداً.
* اللجوء للدروس الخصوصية.
* ازدحام الفصول أحد أسباب اللجوء للدروس الخصوصية.
* اللجوء للغش.

– توجد فروق داله إحصائيا لصالح تلاميذ الريف فيما يتعلـق بالمـشكلات التالية:

* عدم متابعة المدرس للواجبات المنزلية.
* الحصول على درجات أعلى فى حالة الكثافة المنخفضة.
* الاهتمام بالواجبات المنزلية.
* الرغبة فى خفض كثافة الفصول.

٣ – مقارنـــة استجابات تلاميذ الفصول منخفضة الكثافة، وتلاميذ الفصول مرتفعة الكثافة:

تمت المقارنة بين استجابات التلاميذ لكل مـــن الفـــصول المنخفـــضة الكثافـــة والفصول المرتفعة الكثافة وجاءت النتائج الموضحة بالجدول (١٤)

جدول (١٤)

استجابات تلاميذ الفصول منخفضة/ مرتفعة الكثافة

العبـــــارات	المناطق		لا ٪	نعم ٪	كا٢	دلالة
– هل تشعر بالضيق من وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى فصلك؟	منخفضى		٧١,١	٢٨,٩	١٨٥,٢٥	٠,٠٠٠
	مرتفعى		٣,٢	٩٦,٨		دالة
– هل تجد فرصة لسؤال المدرس فى الفصل؟		نادرا %	أحيانا%	دائما%		
	منخفضى	٧,٧	٧٨,٩	١٣,٤	١٠,٤٣	٠,٠٠٥
	مرتفعى	٣,٣	٩١	٥,٧		دالة
– هـــل تحـــدث خلافـــات ومـــشاحنات بينـــك وبـــين زملائـــك بـــسبب ازدحـــام الفصل؟	منخفضى	١٣,٤	٥٧	٢٩,٦	٤٤,١٧	٠,٠٠٠
	مرتفعى	١٣,٧	٢٣,٧	٦٢,٦		دالة
– هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فـــى الفـــصل يجعلك لا تستطيع التركيز فى شرح المدرس ؟	منخفضى	٢١,١	٤٣	٣٥,٩	٧٠,٤٦	٠,٠٠٠
	مرتفعى	٢١,١	٧	٧١,٨		دالة
– هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل يجعلـــك لا تستفيد من شرح المدرس ؟	منخفضى	١٩,٩	٥١,١	٢٩,١	٨,٩٤	٠,٠١١
	مرتفعى	١٠,٥	٤٧,٨	٤١,٦		دالة
– هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل يجعلـــك لا تستطيع متابعة مـــا يقولـــه المدرس متابعة جيدة ؟	منخفضى	١٤,٩	٤٨,٢	٣٦,٩	١٤,١٧	٠,٠٠١
	مرتفعى	٤,٢	٤٦,٩	٤٨,٧		دالة

العبـــــارات	المناطق		لا ٪	نعم ٪	كا٢	دلالة
- هـــل تأخـــذ دروس خصوصية؟	منخفضى		٥٩,٩	٤٠,١	٢٢,٥٤	٠,٠٠٠
	مرتفعى		٣٣,٧	٦٦,٣		دالة
- هل وجود أعداد كبيـــرة من التلاميذ فى الفصل أحد أسباب أخـــذك الـــدروس الخصوصية؟	منخفضى		٦٦,٤	٣٣,٦	١٩,٨٢	٠,٠٠٠
	مرتفعى		٤٢,٢	٥٧,٨		دالة
		لا%	إلى حد ما %	إلى حد كبير%		
-هل تشعر أن المـــدرس يقوم بمتابعة الواجب جيداً معك ومع زملائك ؟	منخفضى	١٣,٤	١٥,٥	٧١,١	١٠,٤٥	٠,٠٠٥
	مرتفعى	١٣,٦	٣٠	٥٦,٣		دالة
- هل تشعر أن بعـــض الطلاب يقـــوم بـــالغش بسبب وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل ؟	منخفضى	١٨,٣	٣٢,٤	٤٩,٣	٤٥,٠٥	٠,٠٠٠
	مرتفعى	٨	٩,٤	٨٢,٥		دالة
- هل تشعر أنك ستحصل على درجات مرتفعة أكثر إذا قل عدد الطـــلاب فـــى الفصل ؟	منخفضى	٧,٨	٩,٢	٨٣	١٤,٥٤	٠,٠٠٠
	مرتفعى	٢,٤	٢,٤	٩٥,٢		دالة
- هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفـــصل يجعلـــك تشعر بالرغبة فى الغياب عن المدرسة فى بعض الأحيان ؟	منخفضى	٣٣,٣	٤٠,٤	٢٦,٢	١١,٧٦	٠,٠٠٣
	مرتفعى	٤٤,٣	٢٣,٣	٣٢,٤		دالة
- هـــل تهـــتم بـــأداء الواجبات المنزلية ؟	منخفضى	٦,٤	٥,٧	٨٧,٩	٢,٧١	٠,٢٥٨
	مرتفعى	٤,٧	١٠,٣	٨٥		غير دالة
- هل تحب أن يكـــون عـــدد التلاميذ فى فصلك قليل ؟	منخفضى	١٠,٦	٦,٣	٨٣,١	١٢,٩٣	٠,٠٠٢
	مرتفعى	١,٩	٨,٥	٨٩,٧		دالة

بالنظر إلى الجدول رقم (١٤) يتضح ما يلى:-

- توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين استجابات التلاميذ لـصالح الفـصول المرتفعة الكثافة أى أن تلاميذ هذه الفصول يشعرون بالمشكلات التالية أكثر من تلاميذ الفصول منخفضة الكثافة:
  * الشعور بالضيق.
  * عدم وجود فرصة لسؤال المدرس.
  * وجود خلافات ومشاحنات بين التلاميذ.
  * عدم القدرة على التركيز.
  * عدم الاستفادة من الشرح.
  * عدم إمكانية متابعة المدرس.
  * اللجوء للدروس الخصوصية.
  * الازدحام أحد أسباب اللجوء للدروس الخصوصية.
  * عدم متابعة المدرس للواجبات.
  * القيام بالغش.
  * إمكانية الحصول على درجات مرتفعة إذا قل عدد الطلاب فى الفصل.
  * الرغبة فى الغياب عن المدرسة.
  * الرغبة فى خفض كثافة الفصل.

ومن هذا يتضح أن تلاميذ الفصول المرتفعة الكثافة لديهم إحساس بالمشكلات التعليمية والنفسية أكثر من تلاميذ الفصول المنخفضة الكثافة.

وهذا يتفق وكل الدراسات السابقة المشار إليها فى الإطار النظرى.

كما أن هذا يتفق وآراء التلاميذ والمعلمين فيما ينتج عـن خفـض كثافـة الفصول على النحو التالى:

* **تأثير خفض الكثافة فى الفصول الدراسية على المعلم.**

- تخفيف الضغط النفسى والعصبى على المدرس والسيطرة على التلاميذ فى الفصل – الحب والارتياح والإقبال على العمل والإجادة فيه لأنــه يطبــق فكره الخاص بمادته– مساعدة التلميذ على التفوق.

- الراحة النفسية والهدوء وعدم العصبية لأنه يلبى احتياجات كل تلميذ ويحقق الانضباط – الإدراك الكامل لكل تلميذ بالفصل وفهم مــشكلاته ومحاولــة إيجاد حلول لها – الهدوء والثقة بالنفس نتيجة الإحساس بأداء جميع واجباته كاملة – إقباله على العمل وشعوره بتحقيق الأهــداف التــى ينــشدها – الارتباط الوثيق بالتلاميذ وإقامة علاقة ود ومحبة معهم.

- النشاط والاتزان الانفعالى – قدرة المعلم على إدارة الفصل وعلى إعــادة الشرح لو استلزم الأمر – مراعاة كل الفروق الموجودة بــين التلاميــذ – الشعور بالرضا والتفاؤل والإقبال على العمل – سرعة اســتجابة التلاميــذ للشرح. وإعطاء أمثلة أكثر وتطبيقات وأسئلة أكثر – سهولة ضبط الفصل ومتابعة الأنشطة اليومية – إتاحة الفرصة لاختبار قدرة التلميذ على تطبيق ما يدرس له من مواد – الإلمام بالمادة التعليمية جيداً وتناول جوانب الدرس بالشرح وإعطاء الأمثلة والتدريبات – يستطيع أن يجمع التلاميــذ حولــه ويعرف مستوى كل تلميذ – يستطيع فهم أى مشكلة تخص كــل تلميــذ – الراحة النفسية للمعلم لتمكنه من أداء عمله بإتقان – اكتــشاف الموهــوبين والمتأخرين دراسياً وذهنياً وعمل برامج للمتابعة – لا يحتاج المعلم إلى بذل مجهود كبير فى شرح الدرس وسرعة توصيل المعلومة للتلاميذ بطريقــة أفضل – القدرة على العطاء والاتزان الانفعــالى والابتكــار فــى مادتــه واستخدام الطرق الحديثة فى التربية – التقويم الشامل لجميــع التلاميــذ –

اكتشاف طرق جديدة للشرح وحرصه على التأكيد من وصول المعلومة للتلميذ.

* **تأثير خفض الكثافة فى الفصول الدراسية على التلميذ.**

- الشعور بالذات والإقبال على الأنشطة المدرسية وممارستها- الرغبة في التحصيل والإحساس بالتركيز - الإحساس بالمساواة يدفع التلاميذ للانجاز والتفوق - يأخذ الطالب حقه فى المناقشة. شعور التلميذ بالراحة النفسية لوجود مقعد خاص به - يستفيد التلميذ أكثر من خبرات معلمه - كما أن مراعاة الاحتياجات الخاصة تدفع التلاميذ للتفوق- فهم الدروس فهماً جيداً، وحب الفصل والمدرسة وحب التعاون مع الغير- توفير الراحة النفسية والبدنية لهم. فرحة التلميذ وتعلقه بفصله لأن يخرج كل موهبته وإبداعاته- إظهار قدرة التلميذ ومهاراته واستيعابه للدرس والشرح والتمكن من عمل حوار مع المعلم - الارتباط بالفصل والمدرسة والالتزام بالحضور اليومى فى الفصل الدراسى- تعلم النظام والبعد عن الفوضى مما يؤدى إلى الالتزام الدراسى - يتمتع التلميذ بحقه الكامل فى المشاركة فى العملية التعليمية وإعطاء فرص للتقييم الادائى اليومى بوقت كاف لكل تلميذ - زيادة الثقة بالنفس لدى التلاميذ والتقارب بين المعلم والتلاميذ - استخدام الوسائط التعليمية وإمكانية التفوق الدراسى وأداء الواجب القدرة على التفوق بسبب جودة العملية التعليمية - ارتياح نفسى وقدرة على المشاركة والقدرة على الفهم السريع والتعليم النشط والفكر البناء.

{٣} استبانه القيادات

١ – من استجابات القيادات لاسئلة الاستبانة تبين ما يلى:

أ – أعداد تلاميذ فصول التعليم الابتدائى ببعض مدارس العينة كان كما هـــو موضح بالجدول التالى:

جـــــدول رقم (١٥)

الصف	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
القاهرة	٥٢-٥٠	٤٨-٤٥	٥٨-٥٠	٥٣-٥٠	٦٠-٥٠	٥٥-٥٠
الجيزة	٧٣-٥٤	٧٠-٥٧	٩٩-٥٨	٧٧-٦٢	٧٨-٦٧	٨٣-٦٠
بنها	٦٠-٥٧	٤٨-٤٧	٥٣-٥٢	٥٢-٥١	٦٥-٦٤	٥٠-٤٥
أسيوط	٦٠-٥٩	٦٠-٥٨	٦٧-٦٥	٨١-٧٩	٧٢-٧٠	٧٤-٧٠

من البيانات السابقة يتضح ما يلى:

- معظم الفصول مزدحمة بالتلاميذ.
- أقل كثافة هى ٤٥ تلميذاً/ فصل وهى غير شائعة.
- أقصى كثافة هى ٩٩ تلميذاً/ فصل (الصف الثانى بإحدى مدارس الجيزة)
- متوسطات أعداد التلاميذ بالصفوف الدراسية بمدارس العينة كان كما يلى:

جـــــدول رقم (١٦)

الصف	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
عدد التلاميذ	٧٣-٥٠	٧٠-٤٥	٩٩-٥٠	٨١-٥٠	٧٨-٥٠	٨٣-٤٥

ب – كثافة فصول التعليم الابتدائى ببعض مدارس الجيزة:

جـــدول رقم (١٧)

المدرسة / الصف	عثمان بن عفان	كفر حكيم	الشهيد أحمد حمدى	المتوسط
الأول	٧٣	٥٤	٥٤,٥	٦٠,٥
الثانى	٧٠,٢	٦٢	٥٧	٦٣,١
الثالث	٧١,٤	٥٨	٩٩	٧٦,١
الرابع	٧٦,٤	٦٢	٧٧,٥	٧٢
الخامس	٧١	٦٧	٧٨	٧٢
السادس	٨٣,٨	٦٠	–	٧١,٧
المتوسط	٧٤,٢	٦٠,٥	٧٣,٢	٦٩,٣

يتضح من البيانات السابقة ما يلى:

- أقل عدد للتلاميذ بالفصل فى هذه المدارس ٥٤ تلميذاً/ فصل.
- أكبر عدد للتلاميذ بالفصل فى هذه المدارس ٩٩ تلميذاً/ فصل.
- متوسط عدد التلاميذ بهذه المدارس ٦٩ تلميذاً/ فصل.

وهذا يدل على ارتفاع كثافة الفصل فى مدارس التعليم الابتدائى بالجيزة

جـ – ٨٢% من القيادات يشعرون أن الفصول الدراسية مزدحمة بالتلاميذ.

د – ٣٥% فقط من القيادات يقررون أن لكل تلميذ مقعد خاص به فىالفصل.

هـ – ١٥% فقط من القيادات يرون أن مساحة الفصول كافية لاستيعاب أعـداد التلاميذ التى بها.

٢ – أهم المشكلات التعليمية والنفسية الناتجة عن أرتفاع كثافةالفصول:

– مشكلات خاصة بالمعلم:

– عدم السيطرة على التلاميذ داخل الفصل.

– وجود جو غير صحى يؤثر على المعلم.

– لا يستطيع المدرس مناقشة جميع التلاميذ بالفصل أثناء الحصة.

– الصعوبة فى تصحيح الأعمال التحريرية.

– عدم قدرة المعلم على متابعة التلاميذ بالقدر الذى يليق.

– الوقت غير كاف لتصحيح الواجبات كلها وشرح الدرس المعد لليوم.

– عدم القدرة على إعطاء الإهتمام اللازم لبعض التلاميذ ذوى الإحتياجات الخاصة.

– زيادة العبء على المعلم وتشتت فكره وتركيزه وعدم قدرته على المتابعة الدقيقة.

– كثرة الضوضاء والإصابة بالتوتر والعصبية الشديدة.

– إتباع طريقة المحاضرة فى شرح الدرس معظم الوقت.

– عدم وجود الفرصة لإعادة الشرح وتقويم التلاميذ.

– كثرة أستعمال السبورة ومحدودية إستعمال التكنولوجيا الحديثة.

– إصابة المدرس بالإرهاق والصداع.

– ضياع الوقت فى ضبط الفصل والسيطرة عليه.

– إضطراب فى الحالة النفسية نتيجة المجهود الهائل المبذول.

– لا يستطيع تقويم التلاميذ بالصورة المطلوبة كما يغش التلاميذ من بعضهم.

– شعور المعلم بالتقيد وضيق اليد وقلة الحيلة أمام التعامل مع التلاميذ.

- صعوبة التحكم فى هدوء الفصل مع الأعداد المتزايدة وهم فى سن أكثر النـــشاط والحركة.

- كثرة الكلام أثناء الشرح تجعل المدرس عصبى المزاج.

- عدم الشعور بالارتياح وكثرة الإنفعال وسرعته.

- التعرض للضغط العصبى نتيجة القيام بالعديد من الأعمال الكتابية والمكتبية.

- عدم معرفة كل أسماء التلاميذ فى الفصل وهذا يؤثر على نفسية التلميـــذ لعـــدم معرفة اسمه.

- الإصابة بالاحباط نتيجة عدم تحقيق مستوى تعليم حقيقى عالى.

- التوتر لضياع الوقت فى ضبط الفصل وعدم كفايته لشرح الدرس.

- الشعور بالتوتر والقلق والإحساس بالذنب تجاه منخفضى المستوى التحصيلى.

مشكلات خاصة بالتلميذ

- الوقت غير كاف بالنسبة لعدد التلاميذ الكبير فى الفصل وبالتـــالى التلميـــذ لا يحصل على القدر الكاف من اهتمام المعلم .

- الانصراف الذهنى عن ما يدور بالحصة.

- الشغب بين التلاميذ .

- ميول بعض التلاميذ إلى العنف مع زملائهم.

- عدم القدرة على الاستيعاب.

- انعكاس كامل لظروف الأسرة من الناحية الاجتماعية بـــسبب الفقـــر والجهـــل الأسرى، مع الكثافة العالية.

- عدم الإحساس بالحرية.

- التشتت الذهنى أثناء الشرح، وقلة الاستيعاب.
- التأخر الدراسى.
- الهروب وعدم الاهتمام بالمدرسة.
- فقد روح الانتماء بسبب عدم المتابعة الجيد.
- لجوء بعض التلاميذ للغش.
- كثرة المشاحنات بين التلاميذ أثناء الجلوس.
- اللجوء إلى الدروس الخصوصية.
- الزحام الشديد داخل الفصل يؤدى إلى الشجار بين التلاميذ.
- التشتت والملل والميل إلى العدوان.
- عدم التكيف مع المعلم أو مع زملائه.
- القلق والحيرة – والشعور ببعض الخوف.
- شعور التلميذ بعدم القدرة على إظهار قدراته مما يؤدى لعدم التركيز.
- فقد الانتباه والتشويش على الآخرين.
- الشعور بعدم الرضا عن المدرسة ومن فيها.
- تحويل الفصل والمدرسة إلى مكان فوضوى يؤدى إلـــى الإهمـــال والتـــأخر الدراسى للتلميذ.
- عدم متابعة التلاميذ للدرس يشعر بعض التلاميذ بالدونية. وعدم الثقة بالنفس.
- عدم الشعور بالارتياح والضيق .
- شعور التلميذ بالشرود نتيجة لعدم متابعة الدرس.

٣ – المميزات الناتجة عن خفض كثافة الفصول بصفة عامة:

– التقليل من الهدر التعليمى.

– انخفاض المشكلات السلوكية (العدوان – التسرب – السرقة...)

– زيادة العائد من العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التعليمية.

– يأخذ كل تلميذ حقه فى المناقشة ويجد الفرصة للاستفسار والتعلم.

– الوصول بالتلاميذ للأهداف الموضوعة من تدريس المناهج الدراسية.

– الدقة والإتقان فى الشرح وتوفير الوقت والجهد لصالح التلاميذ.

– مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

– الاستيعاب الوافى للمنهج مع تحقيق متطلبات التلاميذ.

– قدرة المدرس على التعرف الكامل على قدرات جميع التلاميذ والتقييم المباشر لكل تلميذ.

– قيام التلاميذ بالأنشطة الخاصة بهم داخل الفصل.

– الحصول على قدر أكبر من المعلومات وارتفاع نسبة التحصيل.

– ارتفاع نسب النجاح وانخفاض نسب التسرب من التعليم.

– متابعة المعلم لجميع الأعمال العملية سواء الشفهية أوالتحريرية.

– متابعة الضعاف والعمل على رفع مستواهم.

– جلوس التلاميذ على المقاعد بارتياح.

– إمكانية استعمال الكمبيوتر والشفافيات.

– القدرة على التفكير الناقد، والحالة النفسية للمعلم والتلميذ هادئة والتفاعل مستمر.

- عدم شعور المعلم بالضيق وقلة الحيلة وشعور التلاميذ بالسعادة والرضا.
- إتقان التلميذ للمادة الدراسية والتحصيل لمعلومات أكثر.
- سهولة التدريس والحركة فى الفصل والتركيز.
- ضبط الفصل والاهتمام بأداء الواجبات.

٤ – تأثير خفض كثافة الفصول الدراسية على الجوانب التعليمية والنفسية:

جوانب خاصة بالمعلم:

- قدرة المعلم على إدارة الفصل وعلى إعادة الشرح لو استلزم الأمر.
- مراعاة كل الفروق الموجودة بين التلاميذ.
- الشعور بالرضا والتفاؤل والإقبال على العمل.
- سهولة ضبط الفصل ومتابعة الأنشطة اليومية.
- إتاحة الفرصة لاختبار قدرة التلميذ على تطبيق ما يدرس له من مواد.
- الإلمام بالمادة التعليمية جيداً. وتناول جوانب الدرس بالشرح وإعطاء الأمثلة والتدريبات.
- يستطيع أن يجمع التلاميذ حوله ويعرف مستوى كل تلميذ.
- يستطيع فهم أى مشكلة تخص كل تلميذ.
- الراحة النفسية للمعلم لتمكنه من أداء عمله بإتقان.
- اكتشاف الموهوبين والمتأخرين دراسياً وذهنياً وعمل برامج للمتابعة.
- لا يحتاج المعلم إلى بذل مجهود كبير فى شرح الدرس وسرعة توصيل المعلومة للتلاميذ وبطريقة أفضل.

- القدرة على العطاء والاتزان الانفعالى والابتكار فى مادته واستخدام الطرق الحديثة فى التربية.
- تخفيف الضغط النفسى والعصبى على المدرس.
- الحب والارتياح والإقبال على العمل والإجادة فيه لأنه يطبق فكره الخاص بمادته.

جوانب خاصة بالتلميذ:

- الشعور بالذات والإقبال على الأنشطة المدرسية وممارستها.
- الرغبة فى التحصيل والإحساس بالتركيز.
- يأخذ الطالب حقه فى المناقشة.
- يستفيد التلميذ أكثر من خبرات معلمه.
- يستفيد التلميذ من مراعاة الفروق الفردية.
- الراحة النفسية لكل تلميذ فى الفصل والجلوس على مقعد بارتياح.
- فهم الدروس فهماً جيداً.
- توفير الراحة النفسية والبدنية لهم.
- إظهار قدرة التلميذ ومهاراته واستيعابه للدرس والشرح والتمكن من عمل حوار مع المعلم.
- الارتباط بالفصل والمدرسة.
- تعلم النظام والبعد عن الفوضى مما يؤدى إلى الالتزام الدراسى.
- يتمتع التلميذ بحقه الكامل وإشراكه فى العملية التعليمية.
- زيادة الثقة بالنفس لدى التلاميذ.
- التفاعل بين المعلم والتلاميذ.
- إعطاء التلميذ القدرة على التفوق بسبب جودة العملية التعليمية.

٥ - المتطلبات (الاحتياجات اللازمة لخفض عدد التلاميذ): -

- إنشاء مدارس حديثة ذات طوابق متعددة ومجهزة، وترميم المـدارس القديمـة وشراء المدارس المؤجرة، زيادة مساحات الفصول.
- زيادة عدد المدرسين فى جميع التخصصات.
- زيادة عدد المقاعد وجودتها، وتحسين كفاءة الفصل مـن الإضـاءة، التهويـة الجيدة- دواليب لحفظ أدوات التلاميذ من الكتب والكراسات.
- توعية أكثر لتنظيم الأسرة.
- قبول العدد المطلوب من التلاميذ فى الصفوف الأولى بحيث لا يتعـدى العـدد إمكانيات كل مدرسة.
- التوجه إلى التعليم المفتوح خارج الفصول.
- التوسع فى المدارس الأهلية.
- توفير ميزانية أكبر للتعليم.
- الالتزام بقوانين وقواعد توزيع التلاميذ من حيث المربع السكنى.
- إلغاء الصف السادس كما كان من قبل.
- عدم قبول التحويلات فوق الكثافة.
- زيادة وقت العام الدراسى مع إعطاء نفس عدد الساعات لكل مادة.
- الاستفادة بالمعامل وحجرات التخزين.
- مساهمة القطاع الخاص سواء بالمساعدات أو بالمشاركة فى بناء المدارس.
- بناء المدارس المهنية.
- دعم المدارس بالأجهزة الحديثة، وإعداد معلم قادر علـى اسـتخدام الأجهـزة الحديثة فى مادته.

٦ - الأساليب المقترحة للوصول إلى أكبر عائد تعليمى فى ظل الكثافة المرتفعة للفصل الدراسى:

- تأهيل معلم متخصص لعلاج حالات تدنى المستوى التحصيلى (الأكاديمى).

- تأهيل معلم قادر على حل المشكلات النفسية للتلاميذ.
- الاهتمام بتطوير المناهج وإزالة الحشو منها.
- تقليل الأعمال الكتابية والأعمال الإدارية التى يقوم بها المعلم.
- إلغاء النظام الحالى وهو (التقويم الشامل).
- الحزم فى ضبط الفصل.
- استخدام الأنشطة داخل الفصل.
- تقسيم الفصل إلى مجموعات.
- زيادة مرتبات المعلمين والتشجيع العينى والمادى للمعلم المتفوق.
- توفير وسائل تعليمية حديثة داخل الفصول خاصة بالمناهج.
- زيادة الوعى لدى التلاميذ بأهمية التعليم (لأنه فقد لدى التلاميذ).
- لابد أن يكون المعلمين تربويين ومدربين لكى يصلوا إلى أكبر عائد تعليمى.
- لابد أن يكون مستوى التلاميذ فى الفصل متقارب وهذا يجعل المعلم يشرح للتلاميذ بطريقة واحدة.
- التوجه للتعليم المفتوح.
- توفير الوقت المناسب للحصة حتى يستطيع التلاميذ المشاركة فى الحوار والمناقشة ويتمكن المدرس من تصحيح الكراسات.
- الاهتمام بالتربية قبل التعليم.
- ربط الدرس بالبيئة المحيطة بالطالب بقدر الإمكان.
- جذب انتباه التلاميذ بما هو متاح من وسائل تعليمية مختلفة.
- اعتماد المعلم على أسلوب الحوار والمناقشة واستنتاج المعلومات.

الفصل الثامن

توصيات، مقترحات، وبدائل

أهم أسباب ارتفاع كثافة الفصول.

آثار هذا المشكلة.

أهم نتائج الدراسة الميدانية.

الحلول المقترحة لهذه المشكلة

دور المجتمع المدنى والجهود الأهلية

توصيات :

مقترحات:

بدائل خفض كثافة الفصول:

الفصل الثامن

توصيات، مقترحات، وبدائل*

إذا كان الاستيعاب والتحصيل هو أساس العملية التعليمية، فلابد أن نتحدث عن أحد أخطر المشكلات التى تعانى منها وزارة التربية والتعليم، وهو ارتفاع كثافة الطلاب فى الفصول فإن النقص الحاد فى الأبنية التعليمية مع الزيادة المطردة فى أعداد التلاميذ قد بلغت بأعداد الفصول إلى ما يقارب المائة فى الفصل الواحد فى بعض المدارس بل إن هناك مدارس يبلغ عدد التلاميذ فى الفصل الواحد أكثر من مائة تلميذ خاصة فى محافظتى القاهرة والإسكندرية حتى بلغ عدد التلاميذ فى الفصل الواحد فى المدارس الخاصة أكثر من أربعين تلميذاً والتجريبى ما بين خمس وأربعين إلى خمسين تلميذا وهذا ما لا يتناسب أبداً مع المدارس الخاصة ذات المصروفات.

أهم أسباب ارتفاع كثافة الفصول.

أولاً: عدد السكان مع تزايده المستمر خاصة فى المناطق العشوائية وهو من أهم أسباب ارتفاع كثافة الفصول.

ثانياً: نقص الأبنية التعليمية.

ثالثاً: إلغاء الفترة الثالثة ثم المسائية.

والحقيقة أن هذا القرار من القرارات الجيدة والهامة إذ كانت الفترات الثلاث- كما يقول أحد المدرسين كنت أعمل دائماً فى الفترة الوسط فاستيقظ الساعة التاسعة لأن المدرسة تبدأ الساعة العاشرة وتنتهى الساعة الواحدة والنصف فلا المدرس يفعل شيئاً ولا التلميذ يحصل شيئاً والهدف من القرار – زيادة الفترة

* أعد هذا الفصل: أ.د. لورنس بسطا زكرى

الزمنية التى يقضيها التلاميذ فى المدرسة كما أعلن الوزير وأنها خطوة جيدة مــن أجل تجويد التعليم.

لكن الواقع كان غير ذلك فلم يسبق القرار أدنى إعداد وكل ما حدث هــو أن الفترات المسائية والوسط ألغيت بضمها فى بعض الأحيان على الفترة الــصباحية عالية الكثافة أصلاً أو نقلت الفترتان إلى المدرسة جديدة غير معدة جيــداً وبــذلك استطاعت الوزارة حل مشكلة الوقت لتضاعف مشكلة أخرى أشد وهى زيادة كثافة الفصول.

رابعاً: عدم وجود الأرض الخالية لبناء المدارس فى المناطق ذات الكثافات السكانية العالية. وهى المناطق الأحوج للمدارس.

خامساً: إخلاء العديد من المبانى التى كانت الوزارة تــستأجرها كمــدارس وذلــك لحصول أصحابها على أحكام قضائية باستعادتها.

كذلك المدارس التى آلت للسقوط بسبب القدم أو التى أنشئت حديثاً على أيدى مقاولين لا يقدرون المسئولية وللحق فإن هيئة الأبنية التعليمية قد تداركت خطــورة المقاولين عندما تسلمت مسئولية الأبنية التعليمية سواء المدارس أو الإدارات فجعلت لها هيئة مستقل مستقلة.

سادساً: وجود بعض المدارس القديمة ذات الطابق الواحد أو الطابقين وهذا النظــام لم يعد مناسباً أبداً للتزايد السكانى المفرط.

سابعاً: ارتفاع مصروفات المدارس الخاصة والتى لا يستطيع الرجــل العــادى أو حتى المتوسط أن يدركها بدخله المحدود مما زاد من الضغط على المــدارس الحكومية.

ثامناً: اهتمام الوزارة فى جزء غير قليل مــن الإنــشاءات المدرســية بالمــدارس التجريبية والتى أعلن رئيس الوزراء أنها ستحتل النسبة الأعلى من المدارس

هذا مع تحويل عدد من المدارس على مدارس تجريبية وهى أيضاً بعيدة المنال عن محدودى الدخل – النسبة الأعلى من المجتمع المصرى – خاصة بعد دخول الوزارة كمنافس تجارى فى التعليم التجريبى المميز والذى باتت رسومه تقارب رسوم المدارس الخاصة.

تاسعاً: الهجرة الداخلية من الريف إلى المدن وهى الهجرة التى أثرت على الزراعة ومساحتها فى الريف كما أثرت على التكدس الرهيب فى المدن خاصة القاهرة والإسكندرية واللتان تعدان من أعلى المحافظات كثافة سكانية ومن أشدها معاناة من حيث كثافة الفصول الدراسية.

عاشراً: حرص الدولة على الاستيعاب الكامل للتلاميذ.

حادى عشر: حرص الدولة على خفض نسبة التسرب.

آثـــار هذا المشكلة:-

لعل إدراك معنى أن يكون الفصل به عدد يقارب المائة أو يجاوزها كفيل بإدراك أثارها بل فى كلمة الأستاذة / (ج) – المدرسة بإحدى المدارس ذات الكثافات العالية – تقول: منذ دخولى الفصل لابد وأن أنسى شيئاً أسمه ابتسامة أو مزاح. وأن أعاقب أشد العقوبة لمن يرتكب أيسر الأخطاء. وقالت/ السبب فى ذلك حتى لا أفقد السيطرة على الفصل. ويقول الأستاذ (أ.ع) – المدرس بمدرسة كثافاتها مائة وأربعة فى الفصل الواحد لو تنفس كل واحد من التلاميذ نفساً بصوت عال لضاعت الحصة.

أما أول هذه الآثار فهو:

العبء المضاعف على المدرسين للسيطرة على هذا العدد الضخم من التلاميذ خاصة وأن زمن الحصة يتراوح ما بين أربع وخمسين دقيقة وهى بالطبع مهمة

شاقة جداً على المدرس الذى يتحتم عليه الشرح والكتابة والمناقشة وتسجيل الغياب وتصحيح الكراسات وهو أمر لا يقوى عليه سوى المدرس (سوبر مان).

ثانياً: ضعف الاستيعاب والتحصيل للتلاميذ الذين يفتقدون لأدنى أساليب التشويق والمتعة حتى تكاد نسبة التحصيل تصل إلى ما بين ٤٠%، ٥٠% على الأكثر.

ثالثاً: زيادة الدروس الخصوصية وذلك لتعويض ما لم يدركه الطلاب داخل المدرسة.

رابعاً: زيادة أعباء الأسرة المادية وذلك لتوفير الأموال اللازمة للدروس الخصوصية. والتى أصبحت إحدى ضروريات التعليم.

خامساً: عجز المدرس عن متابعة الأعمال التحريرية للتلاميذ ليصبح بين خيارين كلاهما مر وهما:

الأول: التركيز على الشرح مع ترك المتابعة للأعمال التحريرية وهو ما يعرضه للعقوبات الإدارية المتتالية.

والثانى: التركيز على الأعمال التحريرية مع ترك أو التقليل من الاهتمام بالشرح وهو ما يعرضه لتأنيب الضمير.

أهم نتائج الدراسة الميدانية:

- **أسفرت الدراسة الميدانية عن المشكلات التعليمية والنفسية التالية:**

مشكلات خاصة بالمعلم:

- عدم قدرة المعلم على ضغط الفصل وإدارته كما يجب.
- عدم القدرة على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- عدم القدرة على توصيل المعلومة للتلاميذ بسبب الضوضاء من التلاميذ.

- وجود مستويات تعليمية مختلفة من التلاميذ فى الفصل الواحد مما يؤثر على اختيار المعلم لأسلوب التعامل مع التلاميذ.
- عدم القدرة على الإجابة عن أسئلة معظم التلاميذ.
- عدم القدرة على تحسين المستوى التحصيلى للتلاميذ وخاصة من هم منخفضى المستوى.
- الشعور بالتوتر والعصبية وخاصة أن العقاب ممنوع.
- الشعور بالضيق والملل.
- الشعور بعدم القدرة على تلبية الاحتياجات الخاصة للتلاميذ.
- عدم القدرة على اكتشاف نواحى الضعف عند التلاميذ.
- الشعور بالإجهاد والإرهاق النفسى.

مشكلات خاصة بالتلميذ:

- عدم القدرة على التركيز فى شرح الدرس.
- صعوبة فهم واستيعاب الدرس.
- عدم إتاحة الفرصة لمشاركة التلاميذ فى العملية التعليمية.
- كثرة الغياب.
- تسرب بعض التلاميذ.
- رسوب بعض التلاميذ.
- انخفاض مستوى التحصيل لبعض التلاميذ.
- اللجوء للدروس الخصوصية.
- تخريج أجيال لا تشعر بالانتماء.
- عدم حب التلميذ للمدرسة.

- عدم القدرة على التركيز والانتباه فى الفصل.
- كثرة المشاحنات والمشاجرات بين التلاميذ.
- نقص دافعية التلاميذ للتعلم.

هذا بالإضافة إلى وجود مشكلات صحية وعدوى بين التلاميذ نظراً لازدحام الفصول.

تأثير خفض كثافة الفصول على:

المعلم:

- أحكام السيطرة على التلاميذ وضبط الفصل وإدارته.
- العناية الفردية بالتلاميذ.
- القدرة على استخدام طرق تدريس جديدة ومناسبة.
- القدرة على توصيل المعلومة للتلاميذ.
- سهولة شرح الدرس والإجابة عن استفسارات التلاميذ.
- وجود وقت كاف لحل أسئلة وتمارين على الدرس.
- القدرة على تحسين العملية التعليمية وممارسة الأنشطة.
- وجود وقت كاف لإعادة شرح ما يصعب على التلاميذ فهمــه مــن أول مره.
- إتاحة الفرصة للمناقشات والحوار.
- الراحة النفسية والإحساس بالنجاح فى توصيل المعلومة.
- الهدوء فى شخصية المعلم.
- سهولة التواصل مع التلاميذ.
- أمكانية اكتشاف ذوى المواهب الخاصة من التلاميذ.

- القدرة على اكتشاف ذوى صعوبات التعلم من التلاميذ.

التلميذ:

- ارتفاع المستوى التحصيلى للتلاميذ.
- سهولة فهم الدرس واستيعاب المعلومات.
- التقليل من اللجوء للدروس الخصوصية.
- خفض نسبة التسرب.
- ظهور المواهب والإبداع بين التلاميذ.
- حب التلميذ للمدرسة.
- زيادة روح المشاركة والشعور بالاهتمام الفردى.
- القدرة على التركيز.
- وجود جو من الثقة المتبادلة بين التلاميذ والمعلمين.
- خلق جيل يشعر بالانتماء.
- زيادة دافعية التلاميذ للتعلم والإنجاز.

الحلول المقترحة لهذه المشكلة والتى تعتبر من أخطر مشاكل التعليم فى مصر:

أولاً: زيادة ودعم ميزانية الوزارة خاصة بند الأبنية التعليمية.

ثانياً: إزالة كل المدارس ذات الطابقين والطابق الواحد لإنشاء مدارس متعددة الطوابق ذات تصميمات تتسع لعدد أكبر من الطوابق والفصول.

ولا ننكر أن هيئة الأبنية التعليمية قد بدأت فعلاً فى وضع تصميمات جيدة لحل هذه المشكلة.

ثالثاً: زيادة عدد الجهات التعليمية وهى المجمعات التى بها مدرسة أو أثر من كل مرحلة. ويمكن فى هذه الحالة أن يكون لكل مدرستين فناء مشترك مع تبادل وقت الفسحة بين المدرستين.

رابعاً: استغلال مبانى السجون التى أعلن رئيس الجمهورية مؤخراً إزالتها أو نقلها من المناطق السكنية وهى تقريباً حسب التصريح ستة سجون وإقامة مجمعات مدرسية مكانها حيث تتسم هذه السجون باتساع مساحتها وعلى رأسها سجون منطقة طرة والتى يمكن إنشاء قرابة مائة مدرسة كبيرة فى هذه المنطقة ذات الموقع الإستراتيجى الممتاز فى القاهرة، وكذلك منطقة سجون أبو زعبل التى تساوى مساحتها منطقة طرة.

خامساً: بناء مدارس فى المناطق القريبة من العمران خارج المدن مع تيسير مواصلات مجانية أو مدعمة إليها وهذا الحل لجأت إليه بالفعل المدارس الخاصة.

سادساً: عودة الفترة المسائية أو عدم إلغائها مع زيادة الفترة الزمنية المخصصة للدراسة بها على ألا يتم إلغاؤها إلا بعد إيجاد بديل مناسب وحقيقى لها مع التركيز فيها على المواد الأساسية.

سابعاً: مشاركة رجال الأعمال بقروض ميسرة للوزارة على أن يساهم أولياء الأمور بمبالغ رمزية. مثلاً خمسة جنيهات كل عام عن كل طال. تخصص لدعم الأثاث. مع فتح مجال التبرع مع مراعاة عدم الإكراه وكذلك الشفافية فى إنفاق هذه التبرعات فى أوجهها الصحيحة.

ثامناً: أن تقوم الوزارة بإيجار بعض مبانى المدارس الخاصة عقب الدراسة لعمل فترة مسائية بها مع وضع كافة الضمانات بعدم إفساد المبانى.

- العمل على توفير أكبر قدر من رؤوس الأموال لتدبير الاحتياجات اللازمة للتلاميذ من المقاعد والفصول ومختلف مرافق المدرسة.
- مساهمة رجال الأعمال فى تقديم منح دراسية للطلاب وللمعلمين، للعمـــل على رفع كفاءتهم المهنية.
- رعاية النابغين من المعلمين والطلاب والاهتمام بهم.
- العمل على المساهمة فى بناء المدارس بتـــوفير الأرض اللازمـــة لبنـــاء المدارس وتقديمها إلى الوزارة للبناء عليها.
- العمل على تحسين البيئة المدرسية فى داخل المـــدارس والقـــضاء علـــى مصادر الضوضاء والفوضى والتلوث فى المجال الحيوى للمدرسة.
- شحذ الجهود الأهلية وتوعية الأهالى للمساعدة فى بناء وتأسيس المـــدارس الجديدة.
- التعاون بين الجمعيات الأهلية والمجلس المحلى لوضع الخطط التى تمكـــن من صيانة المدرسة بطريقة دورية مناسبة وتحديث مرافقها باستمرار.
- التعاون بين رجال الأعمال والمجالس المحلية والقروية والجمعيات الأهلية لدعم تكوين مجالس الأمناء فى المدارس وتدريبه ومساعدته فى أداء مهماته التى يحددها القرار الوزارى الخاص به والذى سوف ينعكس بالإيجاب على مختلف أبعاد العملية التعليمية.
- كما يمكن للجمعيات الأهلية المساهمة فى توفير ما تحتاجه المدارس مـــن عمالة للحفاظ على مرافق المدارس ومساعدتها فى أداء واجباتها.
- يمكن عن طريق التعاون بين المجالس المحلية والجمعيات الأهلية ورجال الأعمال وضع خطط لترميم المدارس.

- التعاون بين الهيئات السابقة لتأجير الأراضي الخالية التي تقع داخل كردونات المدن والقرى وبناء مدارس منخفضة التكاليف عليها طوال فترة تأجيرها من أصحابها.
- ضرورة أن تهتم الدولة باعتبار ما ينفقه رجال الأعمال من دعم للمدارس مخصوماً من وعائه الضريبي.

توصيات :

- إعادة التنسيق بين المدارس لاستقبال التلاميذ الجدد.
- توزيع بعض تلاميذ المدارس ذات الكثافات العالية على المدارس ذات الكثافات الأقل.
- تكثيف الإعلانات بالأجهزة المرئية لتنظيم الأسرة وخفض نسبة الإنجاب – التوعية بمخاطر الزيادة السكانية.
- بناء المدارس الجديدة فى المناطق المكدسة بالسكان.
- الاهتمام بصيانة المبانى المدرسية.
- التوسع فى استخدام معلم التكنولوجية كوسيلة لجذب الانتباه.
- الارتقاء بالمستوى كفاءة المعلمين.
- الارتقاء بالمستوى المادى للمعلمين.
- تقليل نصاب المعلم.
- تخفيف أعباء المعلم من النواحى الإدارية.
- تدريب المعلمين على التعاملي مع الكثافات العالية.
- تعيين مدرس معاون للأعمال الكتابية.
- الاستعانة بمعلم مساعد داخل الفصل.

- استخدام طرق تدريس تناسب الكثافات العالية.
- الحزم فى ضبط الفصل لضمان استفادة التلاميذ من الشرح ولاستغلال كل وقت الحصة فى الشرح.
- أعطاء المعلم قدر من الثقة والاحترام اللائقين به.
- أعطاء المعلم حرية فى اختيار طرق التدريس وطرق التعامل مع التلاميذ وعدم تقييده بالروتين حتى يستطيع أن يبدع.
- مشاركة القطاع الخاص فى بناء المدارس.
- إزالة الحشو من المناهج.
- وضع خطط خاصة لعلاج التلاميذ المتأخرين دراسياً.
- تغيير نظام الامتحانات.
- زيادة زمن الحصة.
- عمل مجموعات تقوية وإشراك الأهالى فى المساعدة فيها.
- استخدام فكرة الفصل الطائر.
- الحرص على تحسين معدل كثافة الفصل وتخفيض الكثافة إلى ٣٦ تلميذ/ فصل مع البدء بمعالجة التفاوتات التى لا يكشفها المتوسط العام.
- القضاء على لنظام الفترات.

مقترحـــات:

- إن القرارات الخاصة بتحديد عدد التلاميذ فى الفصل الدراسى يجب أن يتم أتخاذها على المستوى المحلى للمدرسة. مع مراعـــاة أن العـــدد المناســـب للتلاميذ فى الفصل الدراسى، يتغير عمر (سن) التلميذ، والمادة الدراســـية، ومستوى خبرة المعلمين، واساليب التدريس وإستراتيجيات كل مدرسة.

- لابد أن يكون خفض كثافة الفصل جزء من خطة أكبر يتم فيها أيضاً تحديد أو توفير الأعداد المتزايدة اللازمة من المعلمين، التجهيزات والتكلفة المرتبطة بها وبالخدمات الإدارية.
- التوسع فى إنشاء المبانى المدرسية الكافية لتحقيق الأهداف التالية: مواجهة الزيادة السكانية، الإحلال، إلغاء الفترات – تخفيض الكثافة – مواجهة احتياجات المناطق المحرومة.
- زيادة كفاءة استخدام الموارد المادية والبشرية، مع لحرص على توفير مزيد من التمويل وتنويع مصادره.
- تفعيل مفهوم اللامركزية فى إدارة النظام التعليمى حيث تسهم اللامركزية فى مشاركة السلطات المحلية ومؤسسات المجتمع فى البحث عن كيفية زيادة وتوفير موارد التعليم، وتعظيم استثمار الموارد التعليمية المتاحة، انطلاقا من أحساس المؤسسات المجتمعية المحلية بالاحتياجات التعليمية والتربوية الفعلية مما يسهم فى دعم عمليات التحسين والجودة فى التعليم.
- تعظيم دور المشاركة المجتمعية التى تطلق الطاقات الفعالة للمجتمع المدنى لدعم جودة التعليم، وخلق ثقافة المشاركة وبناء المجتمع الديمقراطى فى ظل التوجه القومى نحو اللامركزية.
- تشجيع الجهود الذاتية والتطوعية لأعضاء المجتمع المدنى لتوسيع قاعدة المشاركة المجتمعية والتعاون فى دعم العملية التعليمية.

متطلبات خفض كثافة الفصول:

- زيادة عدد المدارس وعدد الفصول (مبانى مدرسية).
- تدريب المدرسين على التعامل مع تلاميذ الفصول منخفضى الكثافة وتلبية احتياجاتهم.

- توفير الأثاث والتجهيزات اللازمة.

-زيادة عدد المدرسين.

-توفير الميزانية اللازمة لتحقيق المتطلبات السابقة.

بدائل خفض كثافة الفصول:

أن تخفيض كثافة الفصل إلى الحدود المستهدفة ٣٦ تلميذ / فصل يتطلب إمكانات هائلة يصعب تماماً توفيرها خلال ١٤ سنة حيث يتطلب تخفيض الكثافة بمعدل تلميذ واحد فى كل فصل (وهو إجراء غير مؤثر)، توفير فصول تستوعب ٢٢٠٧٤ تلميذ فى الإبتدائى.

وفى ظل التزايد المستمر عدد السكان، وانخفاض ميزانية التعليم، وانخفاض كفاءة المعلم، ووجود عجز فى معلمى المرحلة الابتدائية، فلابد من البحث عن بدائل لمواجهة مشكلة ارتفاع كثافة الفصول الدراسية بالمرحلة الابتدائية.

١ - التوسع فى المدارس التجريبية:

يرتاد المدارس التجريبية للغات ١,٧% من إجمالى التلاميذ المقيدين فى مرحل التعليم المختلفة. ونظراً للإقبال الشديد على هذه المدارس نتيجة لارتفاع أداء طلابها، ولارتفاع جودة العملية التعليمية فيها يمكن زيادة عدد هذه المدارس لتستوعب نسبة أكبر من التلاميذ مع شرط عدم المغالاة فى مصاريف هذه المدارس.

٢ - التوسع فى التعليم الخاص

تساند الوزارة وتدعم مشاركة القطاع الخاص فى إنشاء المدارس بما يسهم فى تطوير الخدمة التعليمية المقدمة كما وكيفاً. وعدد التلاميذ فى هذه المدارس ٥٣,١٦% من إجمالى طلاب التعليم قبل الجامعى، ٧,١٧% من إجمالى تلاميذ التعليم الابتدائى. وقد انخفضت كثافة الفصول بمدارس التعلم الخاص بما ينعكس

على جودة أداء المعلم داخل الفصل من ٤٠,٤ تلميذاً / فصل عام ١٩٨٢إلى ٣٢,١ عام ٢٠٠٦.

ويرجع هذا إلى انتشار فكرة جودة العملية التعليمية، والمتابعة المستمرة مـن أجهزة الوزارة على سير وجودة أداء العمل بمدارس التعليم الخاص.

إن التعليم الخاص يستوعب جزء من عدد التلاميذ الذى يفترض أن يستوعبه التعليم الحكومى وبالتالى ينخفض إجمالى عدد التلاميذ الملتحقين بالتعليم الحكومى ومن ثم ينخفض كثافة الفصل الدراسى.

ومتطلبات هذا التوسع:

- دعم وزارة التربية والتعليم للتعليم الخاص.
- زيادة أشراف وزارة التربية والتعليم على التعليم الخاص لضمان الجودة.
- عدم فرض ضرائب على أرباح مدارس التعليم الخاص بشرط تحديد نسبة هذه الأرباح.
- التعاون بين مسئولى الوزارة وأصحاب هذه المدارس وتذليل الصعوبات التى تواجه هذه المدارس.
- اشتراط ألا تزيد كثافة فصل التعليم الابتدائى عن ٣٦ تلميذاً/ فصل.

التعليم المنزلى: **Home Schooling**

من المؤكد أن التعليم أصبح حقا للأطفال حول العالم بحكم القوانين، واهتمت به الدول والحكومات ووضعت له قوانين الالزامية، بالرغم من العديد من المشاكل التى تواجهه.

وينحصر مفهوم التعليم المنزلى فى إبقاء التلاميذ فى بيوتهم على أن يتـولى الآباء أو أولياء الأمور ومن يساعدهم فى تربية الأبناء هـذه المهمـة والاشـراف

عليها، وتزويد الطفل بالمواد والكتب والخبرات التربوية مع محاولة استخدام طرق التدريس المناسبة فى حدود علمهم وقدراتهم.

ولقد انتشر هذا النوع من التعليم المنزلى فى بعض دول العالم وبخاصة فـــى الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تلقى فيها ما بين ١,٩ مليون و ٢,٤ مليون طفل تعليمهم خلال ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦، وأصبح يتزايد عدد المقبلين عليه وتتزايد نسبهم من ٧% إلى ١٢% فى السنة فى ظل موافقة القانون عليه والسماح به.

ومن الأسباب التى ذكرتها هذه الفئة من الناس من التلاميذ أو أوليـــاء أمـــورهم والتى جعلتهم يفضلون التعليم المنزلى ما يلى:

١ – أسباب دينية وأخلاقية.

٢ – توفير تعليم أفضل للطفل.

٣ – وجود بيئة مدرسية غير مناسبة.

٤ – الاعتراض على ما يقوم المدرس بتدريـــسه واســـلوب المـــدرس فـــى التدريس.

٥ – المدرسة لا تشبع احتياجات الطفل ولا تتمثل تحدياً له.

٦ – عمل الوالدين.

٧ – التلميذ له احتياجات خاصة.

٨ – نسبة التلاميذ إلى المدرسين ليست متوازنة.

٩ – اسباب عائلية.

١٠ – أسباب أخرى.

وفى مصر يعانى بعض الطلاب من الكثير من المشكلات التعليمية فى المدارس الابتدائية إبتداء من تدنى مستوى التعليم إلى ازدحام الفصول بالطلاب. وعلاج هذه المشكلات يحتاج إلى مبالغ هائلة تفوق ميزانية التعليم.

ويمكن أن يكون التعليم المنزلى أختيارا تلجأ إليه بعض الأسر التى تستطيع القيام به على أكمل وجه للأسباب التالية:

- بالنسبة للدولة سيحل جزء من مشكلة أزدحام الفصول بالطلاب.
- سيوفر للدولة تكاليف هذا التلميذ.
- التعليم المنزلى لا يكلف الوالدين أكثر من ١٠% من تكلفة الطالب فى المدرسة على الدولة.
- أثبتت الدراسات أن هذا التلميذ سيكون تحصيله مساو أو أحسن من زميله فى المدرسة الحكومية، وانه يستطيع أن يلتحق بالكلية التى يرغب فيها.
- حالياً يوجد نوع ما من التعليم المنزلى حيث يقوم الوالدين أو أحداهما بالتدريس للابناء كما يلجأون إلى الدروس الخصوصية ويدفعون مبالغ طائله مع أحتفاظ الطالب بمكانة فى المدرسة حفاظاً على نسبة الغياب وتتكفل الدولة بمصاريف دون استفادة بالإضافة إلى أزدحام الفصول دون فائدة بالتلاميذ.
- يستطيع الوالدين بمساعدة المدرسة والآخرين توفير تعليم أو أفضل لابنائهم دون شرط الحصول على درجات علمية أو مؤهلات عالية.

متطلبات التعليم المنزلى فى مصر:

- أن يأخذ شكلاً قانونياً وتسمح به الدولة وتعترف به.
- أن تقبل المدارس والكليات تلاميذ التعليم المنزلى فى أى وقت يرغبـــون فيه ذلك إذا كان مستواهم التعليمى يسمح لهم بذلك.
- أن تنظم الدولة هذا النوع من التعليم كما يتم فى معظم دول العالم وتسانده وتوفر أحتياجاته إلى من يرغب من أولياء الأمور.
- يمكن أن تساهم الدولة مادياً بجزء من تكلفة الطالب التى ستتوفر لها مع الوالدين الذين يحتاجون إلى ذلك.
- أن تقوم وزارة التربية والتعليم والإدارات فى المحافظات بالاشراف على هذا النوع من التعليم.
- تدريب أولياء الأمور الراغبين فى ذلك.
- عمل برامج الكترونية (CD'S) تساعد الوالدين.
- عمل مواقع على الانترنت يلجأ إليها الراغبون فى التعليم المنزلى.
- أشراك من يرغب من تلاميذ التعليم المنزلى فـــى الأنـــشطة المدرســـية والرحلات مع نظائرهم من التلاميذ فـــى نفـــس أعمـــارهم ومـــستواهم الدراسى.
- مساعد المعلمين والإخصائين النفسيين والإجتماعيين لأولياء الأمور عند احتياجهم إلى ذلك.

ملاحـــق

الـدراســـة

المركز القومى للبحوث التربوية
والتنمية
شعبة بحوث السياسات التربوية



استبانه التلميذ

المشكلات الناتجة عن كثافة الفصول فى المرحلة الابتدائية

عزيزى الطالب

يسعدنا التعرف على رأيك فى بعض الجوانب التعليمية فنرجو التعاون معنا، والاستجابة للأسئلة التالية حسب التعليمات التى يحددها من يقوم بتطبيق الاستبيانة وشكراً.

١ – المحافظـــة :...............................

٢ – اسم المدرسة :...............................

٣ – الصف / الفصل :...............................

٤ – عدد التلاميذ فى الفصل :........................

٥ – هل لكل تلميذ مقعد خاص به ؟ ( ) نعم ( ) لا

٦ – هل تشعر بأن الفصل مزدحم بالطلاب ؟

( ) نعم ( ) لا

٧ – هل تشعر بالضيق من وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى فصلك ؟

(   ) نعم   (   ) لا

٨ – هل تجد فرصة لسؤال المدرس فى الفصل ؟

(   ) دائماً   (   ) أحياناً   (   ) نادراً

٩ – هل تحدث خلافات ومشاحنات بينك وبين زملائك بسبب ازدحام الفصل ؟

(   ) نعم   (   ) إلى حد ما   (   ) لا

١٠ – هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل يجعلك لا تستطيع التركيز فى شرح المدرس ؟

(   ) نعم   (   ) إلى حد ما   (   ) لا

١١ – هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل يجعلك لا تستفيد من شـرح المدرس ؟

(   ) نعم   (   ) إلى حد ما   (   ) لا

١٢ – هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل يجعلك لا تستطيع متابعة ما يقوله المدرس متابعة جيدة ؟

(   ) نعم   (   ) إلى حد ما   (   ) لا

١٣ – هل تأخذ دروس خصوصية :   (   ) نعم   (   ) لا

١٤ – هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل أحد أسـباب أخـذك الـدروس الخصوصية ؟

(   ) نعم   (   ) لا

١٥ – هل تشعر أن المدرس يقوم بمتابعة الواجب جيداً معك ومع زملائك ؟

(   ) نعم   (   ) إلى حد ما   (   ) لا

١٦ – هل تشعر أن بعض الطلاب يقوم بالغش بسبب وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل ؟

(   ) نعم (   ) إلى حد ما (   ) لا

١٧ – هل تشعر أنك ستحصل على درجات مرتفعة أكثر إذا قل عدد الطلاب فى الفصل ؟

(   ) نعم (   ) إلى حد ما (   ) لا

١٨ – هل وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل يجعلك تشعر بالرغبة فى الغياب عن المدرسة فى بعض الأحيان ؟

(   ) نعم (   ) إلى حد ما (   ) لا

١٩ – هل تهتم بأداء الواجبات المنزلية ؟

(   ) نعم (   ) إلى حد ما (   ) لا

٢٠ – هل تحب أن يكون عدد التلاميذ فى فصلك قليل ؟

(   ) نعم (   ) إلى حد ما (   ) لا

المركز القومى للبحوث
التربوية والتنمية
شعبة بحوث السياسات التربوية



استبانه المعلم (١)

واقع كثافة الفصول فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى وتأثيراتها وبدائل مواجهتها

عزيزى المعلم :

بناء على توجيهات السيد وزير التربية والتعليم يقوم فريق بحثى بإجراء دراسة بعنوان " المشكلات الناتجة عن الكثافة العالية فى فصول المدرسة الابتدائية " ، وهى تهدف إلى التعرف على واقع كثافة الفصول فى المدرسة الابتدائية وتأثيراتها ، ووضع بدائل لمواجهتها.

ولما لكم من خبرة طويلة ورؤية مبنية على الممارسة فى هذا المجال نود أن نستنير بآرائكم حول مشكلة ارتفاع كثافة الفصول من واقع خبرتكم الطويلة فى التدريس بالمدرسة الابتدائية.

مع العلم بأن ما تدلون به من معلومات وآراء سيكون شديد الأهمية للبحث ولن يستخدم إلا لأغراض هذا البحث.

نشكركم لحسن تعاونكم

فريق البحث

بيانـــات شخصية

عزيزى المعلم من فضلك املأ البيانات التالية :

١ – المحافظة :.........   ٢ – الإدارة التعليمية :...........

٣ – الوظيفة :...........   ٤ – اسم المدرسة :.............

أولاً : بيـــانات أســـاسية

يرجى وضع علامة (✓) فى المكان المناسب المظلل أمام الاختيار الذى يتفــق مع حالتك الوظيفية.

(١) العمر :   ( ) أقل من ٢٥ سنة   ( ) ٢٥ – ٣٥

( ) ٣٦ – ٤٥   ( ) ٤٦ – ٦٠

(٢) عدد سنوات الخبرة فى التدريس للمرحلة الابتدائية:

( ) أقل من ١٠ سنوات   ( ) ١٠ – ١٥

( ) ١٥ – ٢٠   ( ) أكثر من ٢٠ سنة

(٣) نوع المؤهل التعليمى: ( ) تربوى   ( ) غير تربوى

(٤) درجة المؤهل التعليمى: ( ) متوسط   ( ) فوق المتوسط

( ) جامعى   ( ) دراسات عليا

(٥) عدد مرات التدريب خلال السنوات الخمس الماضية :

( ) ولا مرة ( ) مرة واحدة ( ) مرتان( ) ثلاث فأكثر

(٦) أذكر المواد التى تقوم بتدريسها :

( ) مدرس فصل   ( ) اللغة العربية   ( ) رياضيات

( ) الدراسات الاجتماعية ( ) علوم   ( ) لغة انجليزية

(٧) زمن الحصة الدراسية فى مدرستك فى المتوسط :

فى بداية اليوم الدراسى: ( ) أقل من ٣٥ دقيقة ( ) ٣٥ – ٤٠ ( ) ٤٠ – ٤٥

فى نهاية اليوم الدراسى: ( ) أقل من ٣٥ دقيقة ( ) ٣٥ – ٤٠ ( ) ٤٠– ٤٥

(٨) هل تشعر أن زمن الحصة كاف لشرح المقرر مع وجود أعداد كبيرة من التلاميذ فى الفصل ؟ ( ) نعم ( ) لا

(٩) إذا كان وقت الحصة لا يكفى فأى الأعمال التالية لا يتم ممارستها ؟

- الضبط وفرض النظام ( ) - شرح الدرس ( )
- مساعدة فردية للتلاميذ ( ) - التعامل مع السلوك المشاغب ( )
- الأعمال الكتابية ( ) - الإجابة عن أسئلة التلاميذ ( )
- تقويم أداء التلاميذ ( ) - إعادة الشرح ( )
- تلبية الاحتياجات الخاصة( )

(١٠) من فضلك وزع زمن الحصة بالدقائق على الأعمال التدريسية التى تمارسها فعلاً:

- الضبط وفرض النظام (دقيقة)
- شرح الدرس (دقيقة)
- مساعدة فردية للتلاميذ (دقيقة)
- التعامل مع السلوك المشاغب (دقيقة)
- الأعمال الكتابية (دقيقة)
- تقويم أداء التلاميذ (دقيقة)
- الإجابة عن أسئلة التلاميذ (دقيقة)
- إعادة الشرح (دقيقة)

- تلبية الاحتياجات الخاصة (دقيقة)

(١١) ما عدد الحصص المكلف بتدريسها فى الأسبوع :

( ) أقل من ١٥ ( )١٥ – ٢٠ ( ) أكثر من ٢٠

(١٢) ما الأعمال الأخرى التى المكلف بالقيام بها إلى جانب التدريس :

....

....

ثانياً: واقع كثافة الفصول وتأثيراتها وبدائل مواجهتها

الرجاء التكرم بالإجابة على الأسئلة التالية بذكر البيان المطلوب أو إبداء رأيك بروية وتدبر من خلال خبرتك الفعلية فى التدريس.

(١) هل لكل تلميذ مقعد خاص به ؟ ( ) نعم ( ) لا

(٢) هل مساحة الفصل كافية لاستيعاب أعداد التلاميذ بها ؟ ( ) نعم ( ) لا

(٣) ما عدد التلاميذ فى كل فصل من الفصول التى تدرس لها. يرجى ذكر الصف وعدد التلاميذ (على سبيل المثال : فصل ٢/١ العدد ٣٥)

....

....

(٤) هل تشعر بأن هذا العدد مرتفع ؟

( ) نعم ( ) إلى حد ما ( ) لا

(٥) ما هو عدد التلاميذ المناسب من وجهة نظرك لكل من الصفوف التالية:

الصف	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
عدد التلاميذ (من – إلى)	–	–	–	–	–	–

(٦) اذكر أهم المشكلات التعليمية الناتجة عن الكثافة العالية للفصول من وجهة نظرك :

مشكلات خاصة بالمعلم :

....

....

مشكلات خاصة بالتلميذ :

....

....

(٧) اذكر أهم المشكلات النفسية الناتجة عن الكثافة العالية للفصول من وجهة نظرك :

مشكلات خاصة بالمعلم :

....

....

مشكلات خاصة بالتلميذ :

....

....

(٨) اذكر تأثير خفض كثافة الفصول الدراسية على الجوانب التعليمية :

جوانب خاصة بالمعلم :

....

....

جوانب خاصة بالتلميذ :

....

....

(٩) اذكر تأثير خفض كثافة الفصول الدراسية على الجوانب النفسية :

جوانب خاصة بالمعلم :

....

....

جوانب خاصة بالتلميذ :

....

....

(١٠) اذكر الحلول المقترحة لعلاج مشكلة الكثافة العالية للفصول الدراسية :

١ – خفض عدد التلاميذ فى الفصل :

المميزات الناتجة :

....

....

....

<u>المتطلبات (الاحتياجات اللازمة لخفض عدد التلاميذ):</u>

....

....

....

(١١) ما هى الأساليب المقترحة للوصول إلى أكبر عائد تعليمى فى ظل الكثافـــة المرتفعة للفصل الدراسى:

....

....

....

(١٢) هــل تعتقد أن المجتمع المــدنى (المجلس المحلى – الجمعيات الأهلية – رجال الأعمال) يمكن أن يساهم فى حل هذه المشكلة :

نعم ( )　　　　لا ( )

إذا كانت الإجابة بنعم فكيف يتم ذلك :

....

....

المركز القومى للبحوث التربوية
والتنمية
شعبة بحوث السياسات التربوية

استبانه المعلم (٢)

واقع كثافة الفصول فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى

وتأثيراتها وبدائل مواجهتها

عزيزى المعلم :

هذه الاستبانة جزء من دراسة يقوم بها فريق بحثى من شعبة بحوث السياسات التربوية بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية بعنوان " المشكلات الناتجة عن الكثافة العالية فى فصول المدرسة الابتدائية " ، وهى تهدف إلى التعرف على واقع كثافة الفصول فى المدرسة الابتدائية وتأثيراتها ووضع بدائل لمواجهتها.

ولما لكم من خبرة طويلة ورؤية مبنية على الممارسة فى هذا المجال نود أن نستنير بآرائكم حول مشكلة ارتفاع كثافة الفصول من واقع خبرتكم الطويلة فى التدريس بالمدرسة الابتدائية.

مع العلم بأن ما تدلون به من معلومات وآراء سيكون شديد الأهمية للبحث ولن يستخدم إلا لأغراض هذا البحث.

نشكركم لحسن تعاونكم

فريق البحث

بيـانــات شـخصية

عزيزي المعلم من فضلك أملأ البيانات التالية :

١ – المحافظة :.........   ٢ – الإدارة التعليمية :...........

٣ – الوظيفة :..........   ٤ – اسم المدرسة :.............

أولاً

يرجى وضع علامة (✓) فى المكان المناسب المظلل أمام الاختيار الذى يتفـق مع حالتك الوظيفية.

(١) العمر :   (   ) أقل من ٢٥ سنة   (   ) ٢٥ – ٣٥

(   ) ٣٦ – ٤٥   (   ) ٤٦ – ٦٠

(٢) عدد سنوات الخبرة فى التدريس للمرحلة الابتدائية:

(   ) أقل من ١٠ سنوات (   ) ١٠ – ١٥

(   ) ١٥ – ٢٠ (   ) أكثر من ٢٠ سنة

(٣) نوع المؤهل التعليمي: (   ) تربوى   (   ) غير تربوى

(٤) درجة المؤهل التعليمي: (   ) متوسط   (   ) فوق المتوسط

(   ) جامعى   (   ) دراسات عليا

(٥) عدد مرات التدريب خلال السنوات الخمس الماضية :

(   ) ولا مرة (   ) مرة واحدة (   ) مرتان (   ) ثلاث فأكثر

(٦) أذكر المواد التى تقوم بتدريسها :

(   ) مدرس فصل   (   ) اللغة العربية (   ) رياضيات

(   ) الدراسات الاجتماعية (   ) علوم   (   ) لغة انجليزية

(٧) زمن الحصة الدراسية فى مدرستك فى المتوسط :

فى بداية اليوم الدراسى :( ) أقل من ٣٥ دقيقة ( ) ٣٥ – ٤٠ ( ) ٤٠ – ٤٥

فى نهاية اليوم الدراسى : ( ) أقل من ٣٥ دقيقة ( ) ٣٥ – ٤٠ ( ) ٤٠–٤٥

(٨) هل تشعر أن زمن الحصة كاف لشرح المقرر مع وجود أعداد كبيـرة مـن التلاميذ فى الفصل ؟ ( ) نعم ( ) لا

(٩) إذا كان وقت الحصة لا يكفى فأى الأعمال التالية لا يتم ممارستها ؟

- الضبط وفرض النظام ( ) نعم ( ) لا
- شرح الدرس ( ) نعم ( ) لا
- مساعدة فردية للتلاميذ ( ) نعم ( ) لا
- التعامل مع السلوك المشاغب ( ) نعم ( ) لا
- الأعمال الكتابية ( ) نعم ( ) لا
- تقويم أداء التلاميذ ( ) نعم ( ) لا
- إعادة الشرح ( ) نعم ( ) لا
- تلبية الاحتياجات الخاصة ( ) نعم ( ) لا

(١٠) من فضلك وزع زمن الحصة بالدقائق على الأعمال التدريسية التى تمارسها فعلاً:

- الضبط وفرض النظام (دقيقة)
- شرح الدرس (دقيقة)
- مساعدة فردية للتلاميذ (دقيقة)

- التعامل مع السلوك المشاغب (دقيقة)

- الأعمال الكتابية (دقيقة)

- تقويم أداء التلاميذ (دقيقة)

- إعادة الشرح (دقيقة)

- تلبية الاحتياجات الخاصة (دقيقة)

(١١) ما عدد الحصص التى تكلف بتدريسها فى الأسبوع :

( ) أقل من ١٥ ( ) ١٥ – ٢٠ ( ) أكثر من ٢٠

(١٢) ما الأعمال الأخرى التى تكلف بالقيام بها إلى جانب التدريس :

....

....

ثانياً: واقع كثافة الفصول وتأثيراتها وبدائل مواجهتها

الرجاء التكرم بالإجابة على الأسئلة التالية بذكر البيان المطلوب أو إبداء رأيك بروية وتدبر من خلال خبرتك الفعلية فى التدريس.

(١) هل لكل تلميذ مقعد خاص به ؟ ( ) نعم ( ) لا

(٢) هل مساحة الفصل كافية لاستيعاب أعداد التلاميذ بها ؟ ( ) نعم ( ) لا

(٣) ما عدد التلاميذ فى كل فصل من الفصول التى تدرس لها. يرجى ذكر الصف وعدد التلاميذ (على سبيل المثال : فصل ٢/١ العدد ٣٥)

....

....

(٤) هل تشعر بأن هذا العدد مرتفع ؟

( ) نعم ( ) إلى حد ما ( ) لا

(٥) ما هو عدد التلاميذ المناسب من وجهة نظرك لكل من الصفوف التالية:

الصف	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
عدد التلاميذ (من – إلى)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)

(٦)- من وجهة نظرك هل الكثافة العالية للفصول الدراسية تؤثر على أى من الجوانب التعليمية والنفسية التالية:

الجوانب التعليمية والنفسية	تؤثر بدرجة كبيرة	تؤثر إلى حد ما	لا تؤثر
الخاصة بالمعلم :			
- إدارة الفصل وتحقيق الانضباط			
- التفاعل مع التلاميذ			
- التفاعل مع الزملاء			
- التفاعل مع الإدارة			
- العلاقة مع أولياء الأمور			
- عملية التدريس فى الفصل			
- متابعة الواجبات المنزلية			
- الحالة الصحية للمعلم			
- الشعور بالارتباك فى الفصل			
- الشعور بالقلق			
- الإحساس باللامبالاة			
- القدرة على النوم			
الخاصة بالتلميذ :			
- اللجوء للكتب الخارجية			
- تركيز الطلاب فى شرح المعلم			
- استفادة الطلاب من شرح المعلم			
- اللجوء للدروس الخصوصية			
- تحصيل الطلاب			
- قيام الطلاب بالغش			
- اكتساب التلاميذ للتفكير الناقد			
- علاقة التلميذ بزملائهم فى الفصل			
- شعور التلاميذ بالقلق			
- شعور التلاميذ بالاحباط			
- قدرة التلاميذ على التعبير عن ذاته			
- شعور التلميذ بالارتياح			
- الحالة الصحية للتلميذ			
- أهمال التلميذ للواجبات المنزلية			
- النسيان المستمر لدى التلميذ			
- سرعة غضب التلاميذ			

(٧)- اذكر الحلول المقترحة لعلاج مشكلة الكثافة العالية للفصول الدراسية :

١ - خفض عدد التلاميذ فى الفصل :

المميزات الناتجة :

....

....

....

المتطلبات (الاحتياجات اللازمة لخفض عدد التلاميذ):

....

....

....

٢ - ما هى الأساليب المقترحة للوصول إلى أكبر عائد تعليمى فى ظل الكثافة المرتفعة للفصل الدراسى.

....

....

....

(٨)- هل تعتقد أن المجتمع المدنى (المجلس المحلى - الجمعيات الأهلية - رجال الأعمال) يمكن أن يساهم فى حل هذه المشكلة :

نعم (   )   لا (   )

إذا كانت الإجابة بنعم فكيف يتم ذلك :

....

....

المركز القومى للبحوث التربوية
والتنمية
شعبة بحوث السياسات التربوية



استبانه القيادات المدرسية :

مدير / وكيل / ناظر

واقع كثافة الفصول فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى وتأثيراتها وبدائل مواجهتها

بناء على توجيهات السيد وزير التربية والتعليم يقوم فريق بحثى بإجراء دراسة بعنوان " المشكلات الناتجة عن الكثافة العالية فى فصول المدرسة الابتدائية " ، وهى تهدف إلى التعرف على واقع كثافة الفصول فى المدرسة الابتدائية وتأثيراتها ، ووضع بدائل لمواجهتها.

ولما لكم من خبرة طويلة ورؤية مبنية على الممارسة فى هذا المجال نود أن نستنير بآرائكم حول مشكلة ارتفاع كثافة الفصول من واقع خبرتكم الطويلة فى التدريس بالمدرسة الابتدائية.

مع العلم بأن ما تدلون به من معلومات وآراء سيكون شديد الأهمية للبحث ولن يستخدم إلا لأغراض هذا البحث.

نشكركم لحسن تعاونكم

فريق البحث

١ – المحافظة : ....

٢ – الإدارة التعليمية :..............................

٣ – المدرسة : ....

٤ – الوظيفة : ....

٥ – المؤهلات التعليمية :

١ – ....

٢ – ....

٣ – ....

٦ – الخبرة فى مجال الوظيفة الحالية: ( ) ١ – ٥ سنوات ( ) ٦ – ١٠

( ) ١١ – ١٥ ( ) ١٦ – ٢٠ ( ) أكثر من ٢٠

٧ – ما متوسط عدد التلاميذ فى كل من الصفوف التالية بالمدرسة (الواقع) :

الصف	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
عدد التلاميذ (من – إلى)	–	–	–	–	–	–

٨ – هل ترى أن الفصول مزدحمة بالتلاميذ:

( ) بدرجة كبير ( ) إلى حد ما ( ) غير مزدحمة

٩ – ما عدد التلاميذ المناسب من وجهة نظرك فى الصفوف التالية :

الصف	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
عدد التلاميذ (من – إلى)	–	–	–	–	–	–

١٠- هل لكل تلميذ مقعد خاص به فى الفصل ؟

(   ) فى كل الفصول   (   ) فى بعض الفصول   (   ) لا يتوفر ذلك

١١ - هل مساحة الفصل كافيه لاستيعاب أعداد التلاميذ بها ؟

(   ) بدرجة كبيرة   (   ) بدرجة معقولة   (   )غير كافية

١٢ - اذكر أهم المشكلات التعليمية الناتجة عن الكثافة العالية للفصول من وجهة نظرك :

مشكلات خاصة بالمعلم :

....

....

مشكلات خاصة بالتلميذ :

....

....

١٣ - اذكر أهم المشكلات النفسية الناتجة عن الكثافة العالية للفصول من وجهة نظرك :

مشكلات خاصة بالمعلم :

....

....

مشكلات خاصة بالتلميذ :

....

١٤- اذكر تأثير خفض كثافة الفصول الدراسية على الجوانب التعليمية :

جوانب خاصة بالمعلم :

....

....

جوانب خاصة بالتلميذ :

....

....

١٥- اذكر تأثير خفض كثافة الفصول الدراسية على الجوانب النفسية :

جوانب خاصة بالمعلم :

....

....

جوانب خاصة بالتلميذ :

....

....

١٦- من الحلول المقترحة لعلاج مشكلة الكثافة العالية للفصول الدراسية :

- خفض عدد التلاميذ فى الفصل :

المميزات الناتجة :

....

....

المتطلبات (الاحتياجات اللازمة لخفض عدد التلاميذ):

....

....

....

١٧- ما هى الأساليب المقترحة للوصول إلى أكبر عائد تعليمى فى ظل الكثافة المرتفعة للفصل الدراسى:

....

....

....

١٨- هل تعتقد أن المجتمع المدنى (المجلس المحلى - الجمعيات الأهلية - رجال الأعمال) يمكن أن يساهم فى حل هذه المشكلة :

نعم (   )   لا (   )

إذا كانت الإجابة بنعم فكيف يتم ذلك :

....

....

....

المشكلات الناتجة عن ارتفاع كثافة الفصول
فى التعليم الأساسى وأساليب مواجهتها

ملخص الدراســـة

إذا كان الاستيعاب والتحصيل هما أساس العملية التعليمية، فلابد أن نتحدث عن أحد أخطر المشكلات التى تعانى منها وزارة التربية والتعليم، وهـــى ارتفـــاع كثافة الطلاب فى الفصول. إن النقص الحاد فى الأبنية التعليمية مع الزيادة المطردة فى أعداد التلاميذ قد بلغت بأعداد الفصول إلى ما يقارب المائة فى الفصل الواحـــد فى بعض المدارس، بل إن هناك مدارس يبلغ عدد التلاميذ فى الفصل الواحد أكثر من مائة تلميذ. خاصة فى محافظتى القاهرة والإسكندرية.

الهدف من الدراسة:

التعرف على واقع كثافة الفصول بالتعليم الابتدائى والمشكلات الناتجة عـــن ارتفاع الكثافة بهذه الفصول وأساليب مواجهتها .

عينة الدراسة:

إشتملت العينة على :(٢٥٥) من المعلمين، (٧٥٩) من التلاميذ، (٦١) مـــن القيادات بـــ (٢٠) مدرسة فى خمس محافظات تم اختيارها لارتفاع متوسط عـــدد التلاميذ بفصولها: القاهرة، الجيزة، القليوبية، الغربية، أسيوط.

أدوات الدراسة:

ثلاث استبانات للفئات الثلاث: معلمين، تلاميذ، قيادات تشتمل على البيانـــات الأساسية، المشكلات الناتجة عن الكثافة العالية للطلاب، واساليب مواجهتها.

المنهج البحثى:

تم استخدام المنهج الوصفى.

وقد أسفرت الدراسة الميدانية عن النتائج التالية:

١- ارتفاع كثافة الفصول بالتعليم الابتدائى لتصل فى بعض الأحيان إلى ٩٩ تلميذا بالفصل.

٢- شعور التلاميذ والمعلمين والقيادات بازدحام الفصول .

٣- مساحات الفصول صغيرة بالنسبة لأعداد تلاميذها .

٤- معظم التلاميذ لاتوجد مقاعد خاصة بهم .

آثار هذه المشكلة:-

آثار خاصة بالمعلم:

- العبء المضاعف على المدرسين للسيطرة على هذا العدد الضخم من التلاميذ خاصة وأن زمن الحصة يتراوح ما بين أربعين وخمسين دقيقة.
- عجز المدرس عن متابعة الأعمال التحريرية للتلاميذ.
- عدم قدرة المعلم على ضبط الفصل وإدارته كما يجب.
- عدم القدرة على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- عدم القدرة على توصيل المعلومة للتلاميذ بسبب الضوضاء من التلاميذ.
- وجود مستويات تعليمية مختلفة من التلاميذ فى الفصل الواحد مما يؤثر على اختيار المعلم لأسلوب التعامل مع التلاميذ.
- عدم القدرة على الإجابة عن أسئلة معظم التلاميذ.
- عدم القدرة على تحسين المستوى التحصيلى للتلاميذ .
- الشعور بالتوتر والعصبية وخاصة أن العقاب ممنوع.
- الشعور بالضيق والملل.

- الشعور بعدم القدرة على تلبية الاحتياجات الخاصة للتلاميذ.
- عدم القدرة على اكتشاف نواحى الضعف عند التلاميذ.
- الشعور بالإجهاد والإرهاق النفسى.

آثار خاصة بالتلميذ:

- عدم القدرة على التركيز فى شرح الدرس.
- صعوبة فهم واستيعاب الدرس.
- عدم إتاحة الفرصة لمشاركة التلاميذ فى العملية التعليمية.
- كثرة الغياب.
- تسرب بعض التلاميذ.
- رسوب بعض التلاميذ.
- انخفاض مستوى التحصيل لبعض التلاميذ.
- اللجوء للدروس الخصوصية.
- تخريج أجيال لا تشعر بالانتماء.
- عدم حب التلميذ للمدرسة.
- عدم القدرة على التركيز والانتباه فى الفصل.
- كثرة المشاحنات والمشاجرات بين التلاميذ.
- نقص دافعية التلاميذ للتعلم.

هذا بالإضافة إلى وجود مشكلات صحية وعدوى بين التلاميذ نظراً لازدحام الفصول، وزيادة أعباء الأسرة المادية وذلك لتوفير الأموال اللازمة للدروس الخصوصية والتى أصبحت إحدى ضروريات التعليم.

الحلول المقترحة لهذه المشكلة:

١- زيادة ودعم ميزانية الوزارة خاصة بند الأبنية التعليمية.

٢- إزالة كل المدارس ذات الطابقين والطابق الواحد لإنشاء مدارس متعددة الطوابق ذات تصميمات تتسع لعدد أكبر من الطوابق والفصول.

٣- زيادة عدد المجمعات التعليمية وهى المجمعات التى بها مدرسة أو أكثر من كل مرحلة ويمكن فى هذه الحالة أن يكون لكل مدرستين فناء مشترك مع تبادل وقت الفسحة بين المدرستين.

٤- بناء مدارس فى المناطق القريبة من العمران خارج المدن مع تيسير مواصلات مجانية أو مدعمة إليها.

٥- عودة الفترة المسائية أو عدم إلغائها مع زيادة الفترة الزمنية المخصصة للدراسة بها، على ألا يتم إلغاؤها إلا بعد إيجاد بديل مناسب وحقيقى لها.

٦- مشاركة رجال الأعمال بقروض ميسرة للوزارة على أن يساهم أولياء الأمور بمبالغ رمزية تخصص لدعم الأثاث، مع فتح مجال التبرع .

٧- أن تقوم الوزارة بإيجار بعض مبانى المدارس الخاصة عقب الدراسة لعمل فترة مسائية بها، مع وضع كافة الضمانات بعدم إفساد المبانى.

بدائل خفض كثافة الفصول:

١ – التوسع فى المدارس التجريبية .

٢ – التوسع فى التعليم الخاص .

٣- السماح بالتعليم المنزلى **Home Schooling** **وتقنينه.**

Problems resulting from the high density of classrooms in basic education and methods to face them

Summary of the study

If the absorption and achievement are the bases of the educational process, we should be talking about one of the most serious problems faced by the Ministry of Education, the high density of students in classrooms. The acute shortage of educational buildings with the steady increase in pupil numbers had resulted in overcrowded classes to reach nearly a hundred pupils per classroom in some schools. There are even schools that reached more than one hundred pupils per classroom particularly in the governorates of Cairo and Alexandria.

Objective of the study:

Identifying the reality of intensive classes in primary education and the problems resulting from the high density of these classes and methods to face them.

Samples:

(255) teachers, (759) students, (61) of leaderships at (20) schools in five governorates have been selected for the higher average number of pupils per classroom: Cairo, Giza, Qalubia, West, and Assiut.

Tools:

Three questionnaires were designed for three categories: teachers, students, leaders included: basic data, problems resulting from the high density of students, and methods to face them.

Research methodology:

Descriptive approach was used .

The field study resulted in the following results:

1- High density of primary school classes to reach at times to 99 pupils per classroom.

2- A feeling among students, teachers and leaders that the classrooms are overcrowded.

3 – Class sizes are small compared to the numbers of pupils.

4 - Most of the students have no seats of their own.

The effects of this problem:

On teachers:

- Double burden on teachers to control such a large number of pupils especially since the time of the quota ranges between forty and fifty minutes.
- The inability of the teacher to follow-up the student's written work.
- Inability to take into account individual differences among students.

- The inability to deliver information to students because of the noise.
- The presence of different educational levels of pupils per class, which affects the teacher choice of how to deal with pupils.
- Inability to answer most of student's questions.
- Inability to improve the level of student's achievement.
- Feeling tense and nervous, especially as the punishment is prohibited.
- Malaise and fatigue.
- Sense of inability to meet the special needs of students.
- The inability to detect weaknesses in pupils' achievement.
- A sense of psychological stress and fatigue.

On students:

- An inability to concentrate on the explanations of the lessons.
- Difficulty to understand and absorb the lessons.
- Not a chance to participate in the educational process.
- Frequent absences.
- Leakage of some students.
- The failure of some students.
- The low level of attainment for some students.
- Turning to private lessons.

- Graduation of generations who do not feel belonging.

- No Love for the school.

- The inability to focus and to pay attention in the classroom.

- Frequent altercations among students.

- Lack of pupils motivations to learn.

In addition, the presence of health problems and infection among students because of overcrowded classrooms, and increasing the burden of family to provide funds for private lessons, which has become one of the essentials of the educational system.

Proposed solutions to this problem:

1. Increasing and support the Ministry's budget especially for educational buildings.
2. Removing all schools with one or two floors and the establishment of schools with multi-floors designed to accommodate a greater number of floors and classrooms.
3. Increasing the number of educational complexes with a school or more of each stage and in this case a common courtyard can be used for two schools with exchange in the time between the two schools.
4. Building schools in areas near cities while facilitating free or subsidized transportation to it.

5. Returning multi-period system or not canceling the evening ones, with more time devoted to learning, to be cancelled only after finding a suitable and real alternative.
6. Participation of businessmen soft loans to the Ministry of education and allowing the parents to contribute with nominal donations allocated to support the furniture.
7. Renting some private school buildings after school hours to work in the evening time, with all the guarantees not to spoil the buildings.

Alternatives to reduce the intensity of classrooms:

1. Expanding the experimental schools.
2. Expanding private education.
3. Allowing home education (homeschooling) and standardizing it